



ОБЩЕСТВЕННЫЙ СОВЕТ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ  
УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ,  
МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ФОНД ПОДДЕРЖКИ И РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ,  
ТВОРЧЕСТВА, КУЛЬТУРЫ  
ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ



Международная  
научно-практическая конференция  
Шамовские педагогические чтения  
научной школы Управления  
образовательными системами

**Горизонты и риски  
развития образования в условиях  
системных изменений и цифровизации**

**Сборник статей**

**II  
часть**

**ОБЩЕСТВЕННЫЙ СОВЕТ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ  
УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ,**

**МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**ФОНД ПОДДЕРЖКИ И РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ,  
ТВОРЧЕСТВА, КУЛЬТУРЫ**

**ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ**

**XII Международная научно-практическая конференция  
«Шамовские педагогические чтения научной школы  
Управления образовательными системами  
"Горизонты и риски развития образования в условиях системных  
изменений и цифровизации"»**

**Сборник статей**



**2  
ЧАСТЬ**

**Москва  
2020**

УДК 37.014.3  
ББК 74.202.5

*Научное издание*

*Редколлегия:*

*Воровщиков С.Г., д.п.н., проф. МГПУ, академик МАНПО, (отв. редактор), Шклярова О.А., к.п.н., проф. МПГУ (отв. редактор), Афанасенкова Е.Л., к.п.н., доц. СахГУ, Белова С.Н., д.п.н., доц. КИРО, академик МАНПО, Галева Н.Л., к.б.н., проф. МПГУ, член-корр. МАНПО, Загуменнов Ю.Л., к.п.н., проф. РЭУ, Заславская О.Ю., д.п.н., проф. МГПУ, академик МАНПО, Заславский А.А., к.п.н., доц. МГПУ, член-корр. МАНПО, Ильина И.В., д.п.н., проф., КГУ, академик МАНПО, Козилова Л.В., к.п.н., доц. МПГУ, член-корр. МАНПО, Кутбиддинова Р.А., к.п.н., доц. СахГУ, Мижериков В.А., к.п.н., доц. АСОУ, академик МАНПО, Осипова О.П., д.п.н., проф. МПГУ, Подчалимова Г.Н., д.п.н., проф. КГУ, академик МАНПО, Савенкова Е.В., ст. препод. МПГУ, Степанов С.Ю., д.п.н., проф., МГПУ, академик НАСТ, Суходимцева А.П., к.п.н., ст.н.с. ИСРО РАО, член-корр. МАНПО, Татьяначенко Д.В., к.п.н., доц. ЮУрГГПУ, член-корр. МАНПО, Трунцева Т.Н., к.п.н., доц. АСОУ, член-корр. МАНПО, Цибулькикова В.Е., к.п.н., доц. МПГУ, член-корр. МАНПО, Чальцева Т.А., к.и.н., доц., КИРО.*

**Горизонты и риски развития образования в условиях системных изменений и цифровизации:** сб. науч. тр. / XII Международ. науч.-практич.

23 конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2020 г. В 2 ч. Ч. 2. – М.: МАНПО, 5 за знания, 2020. – 805 с.

ISBN 978-5-98923-898-9

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

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

УДК 372.8  
ББК 74.202.5  
ISBN 978-5-98923-898-9

© Авторы, МАНПО, 2020  
© 5 за знания, 2020

## 7 РАЗДЕЛ. ЗДОРОВЬЕСОЗИДАЮЩЕЕ УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И СПОРТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

УДК 37.01

### **Здоровьесберегающие технологии в современном дошкольном и начальном образовании: к постановке проблемы**

*Вологодина Ирина Валерьевна, к.п.н., доц. ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет», volvg@mail.ru, SPIN-код: 6609-9391.*

*В данной статье автор ставит проблему осмысления феномена здоровьесберегающих технологий в современном дошкольном и начальном образовании. Определяются целевые ориентиры исследуемой проблематики. Приведены группы методов здоровьесберегающих образовательных технологий обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста. Отражены направления структурообразующих компонентов здоровьесберегающих технологий в системе дошкольного и начального образования на современном этапе социокультурных и цифровых трансформаций. Раскрыты здоровьесберегающие технологии, применяемые в образовательно-воспитательной деятельности в системе современного дошкольного и начального образования.*

*Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии; современное дошкольное и начальное образование; педагогические методы; педагогические задачи; реализация; образовательно-воспитательная практика.*

### **Health-saving technologies in modern preschool and primary education: problem statement**

*Vologdina I., Ph.D., Associate Professor of Education of the Moscow Psychological and Social University.*

*In this article, the author poses the problem of understanding the phenomenon of health-saving technologies in modern preschool and primary education. The task-oriented guidelines of the studied problems are determined. Groups of methods of health-saving educational technologies for teaching children of preschool and primary school age are given. The directions of structure-forming components of health-saving technologies in the system of preschool and primary education at the current stage of sociocultural and digital transformations are reflected. Health-saving technologies used in educational activities in the system of modern preschool and primary education are disclosed.*

*Keywords: health saving technologies; modern preschool and primary education; pedagogical methods; pedagogical tasks; implementation; educational practice.*

Следует признать, что современная дошкольная и общеобразовательная организации не улучшают здоровья детей. Результаты научных исследований состояния здоровья дошкольников и младших школьников свидетельствуют о значительном росте большинства заболеваний и функциональных расстройств именно в период обучения детей в детском саду и школе. За это время 70% детей переходит из категории здоровых в группу детей, страдающих различного рода функциональными отклонениями и хроническими заболеваниями. Ситуация усугубляется тем, что в школу из дошкольной организации и семьи приходит не менее 80% детей, имеющих различные отклонения в состоянии здоровья – от функциональных нарушений до хронических заболеваний [1].

Важной составляющей образовательного пространства выступает образовательная среда. С позиции О.А. Шкляровой, именно здоровьесберегающая образовательная среда интегрирует все компоненты образовательного пространства и обра-

зовательного процесса «на основе развивающегося управления и самоуправления субъектов образовательной деятельности, при которых учитывается и активизируется здоровьесберегающий потенциал внутренних и внешних ресурсов» [6].

С позиции В.Е. Цибульниковой, каждая образовательная технология может быть здоровьесберегающей, и здоровьесозидание становится принципом построения образовательного процесса. Необходимо разрабатывать «систему мероприятий через здоровьеобеспечение и здоровьесозидающую (сознательную создающую; гуманно порождающую; ценностно-направленную; социально ориентированную) деятельность участников образовательного процесса» [5]. Здоровьесберегающие образовательные технологии рассматриваются и сточки зрения арт-педагогике в системе педагогического знания и педагогической практики [3].

Среди здоровьесберегающих технологий, применяемых в системе дошкольного и начального образования, выделяют ряд групп, в которых используется разнообразный подход к сохранению здоровья, а, следовательно, и различные методы и формы работы с ними. При этом можно отметить пять широко применяемых технологий: медико-гигиенические, санитарно-гигиенические, физкультурно-оздоровительные, экологические здоровьесберегающие технологии, технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности [2].

Особое место занимают еще две группы здоровьесберегающих технологий, как правило, реализуемые за пределами дошкольной и общеобразовательной организациями, но в последнее время уже часто включаемые во внеурочную работу образовательной организации: общественно адаптирующие и личностно-развивающие технологии; лечебно-оздоровительные технологии

В системе дошкольного и начального образования можно выделить несколько уровней для решения здоровьесберегающих задач, например на уровне внутришкольного управления ключевую роль играет функция руководства управления педагогическим коллективом в системе ценностно-ориентированного здоровьесозидающего управления [4].

Уровень дошкольной и/или общеобразовательной организаций. На данном уровне мероприятия начинаются с постановки целей, определения места проблем здоровьесбережения среди других задач детского сада и начальной школы, активного внедрения в работу детского сада и начальной школы здоровьесберегающих технологий.

Уровень города, района объединяющий несколько детских садов, школ и других образовательных организаций. Данный уровень предполагает принятие стратегически грамотных и выверенных решений и в соответствии с этим, решение финансовых вопросов в данном направлении. Необходимо серьезное научное обеспечение разработок и реализации принимаемых решений и программ здоровьесбережения с учетом индивидуального состояния здоровья детей.

1. Вологодина И.В. *Использование современных информационно-коммуникационных технологий в дошкольной организации* // Академия профессионального образования. – 2019. – № 10. – С. 37–45.

2. Положевец Е.В. *Роль воспитательной среды школы в формировании духовно-нравственного здоровья подрастающего поколения* / Е.В. Положевец, И.В. Вологодина // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. – 2018. – № 11. – С. 65–66.

3. Цибульникова В.Е. *Арт-педагогика в системе педагогического знания: здоровьесберегающий аспект* // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр.: XI Межд. науч.-пр.

конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления обр. системы», 25 января 2019 г. – Ч. 2. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – С.162–165.

4. Цибульникова В.Е. Руководство как функция ценностно-ориентированного здоровьесозидающего управления педагогическим коллективом // Педагогическое образование и наука. – 2018. – № 1. – С. 29–34.

5. Цибульникова В.Е. Педагогические технологии. Здоровьесберегающие технологии в общем образовании: Учебное пособие (с практикумом) для студ. пед. вузов / В.Е. Цибульникова, Е.А. Леванова. – Москва: МПГУ, 2017. – 148 с.

6. Шклярова О.А. Здоровьесберегающая среда начальной школы / О.А. Шклярова, Т.В. Клещева // Педагогическое образование и наука. – 2009. – №6. – С. 39–44.

УДК 373.5.037

### **Здоровьесберегающая компетентность как компонент успешного имиджа тренера детско-юношеской спортивной школы (по результатам опроса родителей юных спортсменов)**

Загородникова Анастасия Юрьевна, ст. препод., РГСУ, [anastasiazagorodnikova@mail.ru](mailto:anastasiazagorodnikova@mail.ru), SPIN-код 5976-0902.

*В статье рассматривается здоровьесберегающая компетентность как компонент имиджа детского тренера спортивной школы. Рассмотрены базовые понятия компетентности спортивного тренера и здоровьесберегающей компетентности. Определена роль здоровьесберегающей компетентности в структуре факторной модели имиджа тренера спортивной школы.*

*Ключевые слова:* имидж детского тренера; здоровьесберегающая компетентность; тренер спортивной школы; родители юных спортсменов.

### **Health-saving competence as a component of a successful image of a coach of a youth sports school (based on the results of a survey of parents of young athletes)**

*Zagorodnikova Anastasia, Senior Lecturer, Department of Theory and Methodology of Physical Culture and Sports, Russian State Social University, Moscow.*

*The article considers health-saving competence as a component of the image of a children's sports school coach. The basic concepts of competence of a sports coach and health-saving competence are considered. The role of health-saving competence in the structure of the factor model of the image of a sports school coach is determined.*

*Keywords:* image of a children's trainer; health-saving competence; sports school coach; parents of young athletes.

На современном этапе развития общества практика предъявляет новые требования к качеству подготовки специалистов. Повышение качества профессиональной подготовки специалистов, в том числе педагогов по физической культуре и тренеров, в системе высшего образования неразрывно связано с переходом на компетентностную модель образования.

Под «компетентностью» принято понимать осведомленность в каком-либо вопросе; обладающий кругом полномочий, способный. В зарубежных источниках профессиональная компетентность трактуется как «состояние адекватного выполнения задач», «способность к актуальному выполнению деятельности» [5].

Здоровьесберегающая компетентность педагога (детского тренера) – важнейшая составляющая его профессиональной культуры, которая требует постоянного совершенствования знаний и навыков в вопросах организации тренировочного процесса, разработки, внедрения профилактических программ, здоровьесберегающих технологий [3]. С позиции И.Р. Рыбиной здоровьесберегающая компетентность – интегративная личностная характеристика, представляющая совокупность

ценностно-смысловых ориентаций, здоровьесберегающих знаний, умений и навыков, готовности и способности, обуславливающих формирование опыта эффективной здоровьесберегающей деятельности в реальной действительности [4].

С позиции В.Е. Цибульниковой, индивидуальность педагога раскрывается в общении с субъектами образовательного процесса, здоровый стиль профессиональной деятельности учителя проявляется в здоровье-ориентированном имидже, формирование которого связано с развитием индивидуально-психологических особенностей и свойств личности [6].

В детско-юношеском спорте тренер является ключевой фигурой, всецело обеспечивающей тренировочный процесс своих воспитанников, который несет ответственность как за результат, так и за здоровье спортсмена [2].

Форсирование спортивной формы, увеличение тренировочной нагрузки, несоответствующей возрастным особенностям юных спортсменов, в большинстве случаев приводит к многочисленным травмам спортсменов, серьезным проблемам со здоровьем. И как следствие вышперечисленного, спортивный резерв сборных команд России далеко не всегда конкурентоспособен на мировой арене, а воспитанники спортивных школ, завершившие спортивную карьеру, часто имеют многочисленные проблемы со здоровьем, что не позволяет продолжать занятия спортом, или вызывает негативные эмоции от занятий физической культурой и спортом. Опираясь на данные форм статистической отчетности, о том, что с этапа начальной подготовки на тренировочный этап переходит 63,4 %, а на этап спортивного совершенствования только 5,8 % занимающихся, можно заключить, что здоровьесберегающая компетентность выходит на первый план в профессиональной деятельности спортивного тренера. В целях подготовки спортсменов экстра-класса для сборных команд страны, в рамках концепции подготовки спортивного резерва в РФ до 2025 г., необходимо формирование новой генерации спортивных тренеров, владеющих набором компетенций [1].

Под успешным имиджем мы будем понимать образ-представление, сложившийся в сознании целевой аудитории, о специалисте, выполняющем профессиональную деятельность, которая сопровождается позитивным результатом.

Цель исследования – оценить здоровьесберегающую компетентность как компонент успешного имиджа тренера детско-юношеской спортивной школы (по результатам опроса родителей юных спортсменов). Для достижения поставленной цели исследования нами был организован и проведены опросы 140 родителей юных спортсменов спортивных школ г. Москвы и Московской области. Полученные данные были подвергнуты качественно-количественному контент-анализу и математической обработке.

Вычислены индексы весомости и встречаемости высказываний, сопряженных со здоровьем юных спортсменов. Установлено, что здоровьесберегающая компетентность тренера спортивной школы весьма значительна, по мнению родителей юных спортсменов, и составляет: если судить по индексу встречаемости 20 %; если судить по индексу весомости: 23 %.

В разработанной нами статистической (факторной) модели имиджа спортивного тренера здоровьесберегающая компетентность тренера представлена в четырёх из семи факторах следующими характеристиками: 1) хорошая физическая форма. Качественное образование. Грамотное управление тренировочным процессом: грамотно использует индивидуальные физические и психические ресурсы [функциональные возможности] спортсмена; педагог; психолог; ведёт здоровый образ жизни. 2) Личностные качества. Знание медицины: знает основы медицины. 3) Управлен-

ческие навыки. Активный образ жизни: психолог; ведёт здоровый образ жизни. 4) Ответственность за тренировочный процесс и результат. Уважение к спортсмену: анализирует тренировочный процесс и соревновательную деятельность спортсмена; несёт ответственность за спортсмена (его здоровье и результат).

Помимо вышеперечисленного, к здоровьесберегающей компетентности мы отнесли следующие высказывания (по данным опросов родителей юных спортсменов): соблюдает правила безопасности; способен оказать моральную поддержку. Результаты проведённого исследования подтвердили значительную роль здоровьесберегающей компетентности как неотъемлемого компонента успешного имиджа тренера детской спортивной школы.

1. Концепция подготовки спортивного резерва в РФ до 2025 года. – URL: <http://static.government.ru/media/files/QNlNOzIXgAYfExx0bzmyGXxlQm6SFf54.pdf> (дата обращения 12.01.2020).

2. Неретин А.В. Компетентность тренера в создании положительного социально-психологического климата в спортивной команде: учеб. пособие / А.В. Неретин. – Волгоград: ВГАФК, 2012. – 105 с.

3. Працун Э.В. Развитие здоровьесберегающей компетентности педагогов в образовательной инфраструктуре региона: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Кемерово: Кемер. гос. ун-т, 2013. – 22 с.

4. Рыбина И.Р. Педагогические условия формирования здоровьесберегающей компетентности, учащихся на уроке: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Белгород: Белгород. гос. нац. исслед. ун-т, 2011. – 24 с.

5. Финикова Ю.Б. Контент-анализ понятия «Профессиональная компетентность учителя: зарубежный опыт исследования» // Консалтинговая компания Юком: Вестник научных конференций. – № 8-1 (12). – 2016. – С. 122–124.

6. Tsibulnikova V.E. Modern teacher's health-prioritising image as a basis for individual professional education service style / E.A. Levanova, V.E. Tsibulnikova, T.V. Pushkareva // *Theory and practice of physical culture*. – 2017. – №11. – p. 10.

УДК 61.130.58

## **Новые подходы к профилактике нарушения осанки у подростков 12-14 лет с использованием метода эксцентрической тренировки на механотренажерах Г. Цандера и самокоррекция**

Соколова Вера Сергеевна, д.м.н., проф., проф. кафедры теоретических основ физической культуры и спорта, ФГБОУ ВО МПГУ, [vera\\_sokolova2@bk.ru](mailto:vera_sokolova2@bk.ru)

Иванов Кирилл Владиславович, магистрант, институт физической культуры, спорта и здоровья, ФГБОУ ВО МПГУ, [ikv89670264670@yandex.ru](mailto:ikv89670264670@yandex.ru)

Олейниченко Алина Дмитриевна, магистрант, физической культуры, спорта и здоровья, ФГБОУ ВО МПГУ, [moonstone2006@mail.ru](mailto:moonstone2006@mail.ru)

Куликов Никита Витальевич, студент, физической культуры, спорта и здоровья, ФГБОУ ВО МПГУ, [nike12348@mail.ru](mailto:nike12348@mail.ru)

Комиссарова Александра Сергеевна, магистрант, физической культуры, спорта и здоровья, ФГБОУ ВО МПГУ, [galexkom96@yandex.ru](mailto:galexkom96@yandex.ru)

Формированию осанки у детей и подростков необходимо уделять достаточное внимание, от «здоровья» позвоночника зависит развитие многих заболеваний организма. Современные школьники ведут малоподвижный образ жизни и занятия физической культурой уходят на второй план, что приводит к нарушению в системе ОДА. Для коррекции этих нарушений используются ЛФК, массаж, механические тренажеры.



*Ключевые слова:* Тренажеры Г. Цандера; нарушение осанки; механотерапия; коррекция; самокоррекция по Шроту; упражнения в эксцентрике.

**New approaches to prevention of disturbance of position at adolescents of 12–14 years using the method of eccentric training on mechanical simulators of g. zander and self-correction**

*Sokolova V.S, doctor of medical sciences Professor, Department of Theoretical Disciplines of Physical Culture and Sports, Moscow State Pedagogical University, Moscow.*

*Ivanov K.V, Master of the Faculty of the Institute of Physical Culture and Sports of Moscow State Pedagogical University? Moscow.*

*Oleyinichenko A.D, Master of the Institute of Physical Culture and Sports of Moscow State Pedagogical University, Moscow.*

*Kulikov N.V, Student of the Moscow State Pedagogical University, Moscow.*

*Komissarova A.S, Master of the Institute of Physical Culture of Sports and Health of Moscow State Pedagogical University, Moscow.*

*Sufficient attention should be paid to the formation of posture in children and adolescents, as the development of many diseases of the body depends on the «health» of the spine. Modern schoolchildren lead a sedentary lifestyle and physical education is faded into the background, which leads to a violation in the ODE system. To correct these disorders, exercise therapy, massage, and mechanical simulators are used.*

*Keywords:* G. Zander simulators; violation of posture; mechanotherapy, correction, self-correction according to Schrot, exercises in the eccentric.

По данным ВОЗ 80% людей в мире страдают различными заболеваниями, связанными с опорно-двигательным аппаратом. По данным последнего наблюдения, проводимого в период с 2000 по 2001 г. в школах Москвы и Подмосковья, выявили, что около 90% учащихся страдают различными заболеваниями опорно-двигательного аппарата.

Основные факторы, которые сопутствуют развитию нарушения опорно-двигательного аппарата – это: стрессовый фактор, гиподинамия, компьютерная зависимость, ухудшение питания, экологический фактор.

В статье приведены результаты исследования подростков 12–14 лет с нарушением осанки. Коррекция осанки подростков проводилась с использованием эксцентрических упражнений, на тренажерах Г. Цандера, в паре с инструктором. Занимающийся оказывал сопротивление, а инструктор преодолевал сопротивление занимающегося. Применяя эксцентрические упражнения, активно включаются обменные процессы в тканях организма, за счет обильного притока крови, задействуется минимальное количество мышц, это говорит о том, что можно работать избирательно, тем самым в организме образуется минимальное количество продуктов распада. При выполнении эксцентрических упражнений в мышцы поступает большое количество кислорода, это достигается тем, что мышца растягивается и это позволяет ей лучше усваивать питательные вещества [3].

Эксцентрическая тренировка основывается на гимнастике противодействия Х.П. Линга. Работа на механотренажерах Г. Цандера, используемых в эксцентрической тренировке, для коррекции осанки построена на том же принципе.

В результате занятий происходит тонизирование глубокого слоя и поверхностного слоев мышц, выравнивание осанки, нормализация паттерна движений, налаживание работы внутренних органов и систем организма в целом, устранение перекосов плечевого и тазового поясов. Эксцентрическая тренировка подразумевает работу мышц в эксцентрическом режиме. В этом и состоит главное отличие от ра-

боты на обычных тренажерах в тренажерном зале, где занимающийся работает с дополнительным весом или с собственным в концентрическом режиме. Концентрическая работа мышц происходит, когда собственная сила преодолевает внешнюю и при этом концы прикрепления мышц сближаются. Эксцентрическое сокращение происходит, когда внешняя сила преодолевает собственную силу мышц и расстояние между точками прикрепления мышц увеличивается [2; 4].

В комплекс профилактических мероприятий, помимо лечебной физкультуры на тренажерах применялись приемы самокоррекции по Шроту. Самокоррекция – это способность пациента принимать правильное положение тела в пространстве, из которого с сохранением анатомической симметрии происходит осуществление всех движений.

Самокоррекцию по методу Катрины Шротт начинают из положения лежа. Инструктор оценивает асимметричное положение занимающегося, затем инструктор подсказывает, как занимающийся должен лечь чтобы основные анатомические точки располагались симметрично друг относительно друга.

Организация исследования. Для исследования двух методик было отобрано 20 подростков обоего пола, у которых наблюдался сколиоз 2–3 степени грудного и поясничного отделов позвоночника. Участники исследования были разделены на 2 группы: контрольную (КГ) и экспериментальную (ЭГ), по 10 человек в каждой. Исследование длилось в течение 2 месяцев, на занятиях в зале механотерапии 2-3 раза в неделю, длительностью 60 мин. Занятие включало разминку на тренажере в течение 10-15 минут с целью включения в работу мышц верхних, нижних конечностей и туловища, при этом в работу эффективно включается сердечно-сосудистая система. В основной части занятия пациенты занимались на тренажерах, которые направлены на устранение нарушений в области таза, плечевого пояса и дисбаланса мышц стабилизаторов позвоночника. Заключительная часть занятия была направлена на расслабление работающих мышц и проверку анатомического положения основных элементов тела [5].

Перед началом исследования проводился сбор анамнеза прошлых диагностик, так же выполнялось исследование осанки на топографе «МЕТОС»

Занятия на тренажерах Г. Цандера проводились в обеих группах. В КГ в программу входили только занятия на механотренажерах. В ЭГ занятия на механотренажерах с включением комплекса самокоррекции по Шроту. В этой же группе расписывались упражнения для занятий дома. Результаты исследования характеризовали динамику изменений осанки в КГ и ЭГ. Для оценки эффективности проводилась по трем показателям, по уровню перекаса таза и плечевого пояса, и по ротации плечевого пояса относительно тазового.

По данным топографа «МЕТОС» были получены следующие результаты: угол перекаса таза в (КГ) на начальном этапе составлял в среднем 3,782 гр., после окончания эксперимента от 2,814 градусов. То есть произошло выравнивание положения таза на 1 гр. В ЭГ угол перекаса таза в начале эксперимента составлял 3,814, а в конце эксперимента 2,289 гр., т.е. угол перекаса таза уменьшился на 1,5 гр. В ЭГ динамика изменения перекаса таза в отличие от КГ отличалась на 0,55 гр.

Динамика изменения перекаса плечевого пояса показала следующее: КГ на первом этапе в КГ составил в среднем 2,887 гр, на втором- 2.0 гр., т.е в среднем уменьшился на 0,887 гр. В ЭГ на первом этапе угол перекаса в среднем составил 2,875 гр, на втором 1,31. Таким образом угол изменился на 1,565 гр. Что обусловлено нормализацией мышечного дисбаланса, за счет тренировки мышц находящихся в состоянии гипотонуса.

По показателям ротации плечевого пояса относительно тазового пояса на I этапе в контрольной группе в среднем составило 2.797 гр., а в экспериментальной группе 2,789 гр. По окончанию курса коррекции осанки на II этапе в контрольной группе в среднем ротация составила 1.776 гр., а в экспериментальной группе 0,776 гр. Таким образом разность углов ротации плечевого пояса относительно тазового составила 1,0 гр.

**Заключение.** По результатам исследования, методика применяемая в ЭГ показала наибольшую эффективность, чем в КГ, так как занимающиеся ЭГ начали применять метод самокоррекции еще на занятии совместно с занятиями на механотренажерах. Применяя метод самокоррекции вырабатывается привычка поддерживать осанку, таким образом это помогает сохранить осанку долгое время уже после окончания реабилитации, пока организм подростка еще растет.

1. Баранов А.А. *Новые возможности профилактической медицины в решении проблем здоровья детей и подростков России: комплексная программа научного исследования «Профилактика наиболее распространенных заболеваний детей и подростков на 2005-2009 гг.* – М. : ГЭОТАР – Медиа, 2006. – 118 с.

2. Бернштейн Н.А. *Физиология движений и активность.* – М.: Наука, 1990. – 494 с.

3. Епифанова В.А. *Лечебная физическая культура: Справочник / М.: Медицина, 2004. – 529 с.*

4. Самсонова А.В. *Биомеханика мышц: уч.-метод. пособ. / А.В. Самсонова, Е.Н. Комиссарова.* – СПб.: СПбГУФК им. П.Ф. Лесгафта, 2009. – 127 с.

5. Степкина М.А. *Распространенность нарушений осанки и деформации позвоночника школьников / М.А. Степкина, С.Ю. Жуков, В.Н. Сарнадский // Человек и его здоровье.* – СПб, 2009. – С.175–176.

УДК 796.011.3

### **Влияние занятий аэробикой с элементами ушу на соматическое здоровье и физическое развитие студентов архитектурного факультета**

*Кашкова Марина Петровна, ст. препод., Государственный университет по землеустройству, Москва, OMP67@mail.ru*

*Лукашина Екатерина Евгеньевна, ассистент, Государственный университет по землеустройству, Москва, ekaterina.evgenjevna.lukashina@mail.ru*

*Опыт работы со студентами вуза показывает, что направленное развитие физических качеств и двигательных способностей решает специальные задачи физического воспитания. В качестве одного из эффективных средств оздоровительной аэробики используются элементы УШУ.*

*Ключевые слова: оздоровительная аэробика; физическое развитие; элементы УШУ.*

### **Impact aerobics with elements of martial arts on somatic health and physical development of students of the faculty of architecture**

*Kashkova Marina P., senior lecturer, State University of land management, Moscow.*

*Lukashina Ekaterina E., the assistant, State University of Land management, Moscow.*

*The experience of working with University students shows that the directed development of physical qualities and motor abilities solves special problems of physical education. Elements of WUSHU are used as one of the effective means of improving aerobics.*

*Keywords: wellness aerobics, physical development, elements of WUSHU.*

Введение. Стремительный научно-технический прогресс вызвал глобальные изменения в образе жизни всего населения, в частности студенческой молодежи. В условиях современности наблюдаются тенденции к снижению двигательной активности студентов, при этом повышается интенсивность учебного процесса. Совокупность данных факторов негативно сказывается на уровне физического развития и здоровья студентов, появляются заболевания, обусловленные учебной, а также будущей профессиональной деятельностью. С позиции В.Е. Цибульниковой, «у человека генетически запрограммирован индивидуальный объем двигательной активности в виде потребности в движениях, но ключевую роль в развитии физической активности играют социально-средовые и внутриличностные факторы, так как индивидуальный объем двигательной активности каждого человека складывается под влиянием социума и среды в процессе жизнедеятельности и профессиональной деятельности [3].

Формирование индивидуального стиля здорового образа жизни требует использования разных средств. Накопленный опыт народов и культур подтверждает преимущество комплексного подхода к использованию средств физической культуры, в частности инновационным является сочетание аэробики с элементами ушу. Ушу предусматривает разнообразие элементов. Это и растяжка, и базовая техника, включающая технику шагов – бу фа, технику рук – цюаньфа, технику ног – туэй фа, отработку таолу (комплексов), различные виды дыхательной гимнастики, и конечно же игровые методы. Благодаря такому разнообразию, человек получает гармоничное развитие как в физическом, так и в духовном плане. И именно эта гармония и отличает искусство УШУ от других видов единоборств. Занятия Ушу способны изменить физическое состояние, сделать тело более крепким и сильным. Что notably увеличивает защитные силы организма против различных заболеваний, позволяет развивать уверенность в себе.

Г.В. Попов отмечает, что «ушу является традиционным китайским видом спорта. В его содержание включены элементы рукопашного боя, упражнения с предметами для нападения и самообороны. Комплексы упражнений выполняются индивидуально и группами в соответствии с разработанными правилами и содержат удары ногой, удары рукой, броски, захваты, падения, выпады, рубящие и колющие действия» [2].

В рамках оздоровительной работы со студентами архитектурного факультета были использованы аэробные упражнения в сочетании с упражнениями ушу, основой которых являются движения имитационного характера. При выполнении данных упражнений происходит смена ритма и уровня позиций (стойка), напряжение и расслабление мышц (упражнения, отягощенные весом собственного тела). Данные упражнения позволят студентам укрепить мышцы, сформировать навык правильной осанки, улучшить общее самочувствие, выработать уверенность в себе.

Следует отметить, что выполнение упражнений ушу характеризуется следующими признаками: плавностью и закругленностью движений; медленным темпом выполнения; непрерывностью и равномерностью движений, как бы переходящих одно в другое, отсутствием движений с максимальной амплитудой; точностью движений и положений; прямым, в основном вертикальным, положением туловища и головы; перемещениями и позами на слегка согнутых ногах с непрерывным переходом с одной ноги на другую; не напряженностью мышц; мысленным сопровождением движений; сопровождением движений рук взглядом; равномерным нефорсированным дыханием брюшного типа (вдох – раскрытие, выдох – закрытие) [1].

Методы и организация исследования. Исследования проводились на базе Государственного университета по землеустройству (ГУЗ) в 2017-2018 учебном году, с участием студентов 1 курсов, в количестве 50 человек, студенты контрольной группы (КГ) в количестве 30 человек занимались по основной образовательной программе по дисциплине «Физическая культура». Студенты, составляющие экспериментальную группу (ЭГ) в количестве 20 человек, занимались в течение учебного года в дополнение к основной образовательной программе, на элективных курсах оздоровительной аэробики, 2 раза в неделю по 2 часа.

Разработанная программа рассчитана на 3 года обучения, для студентов, обучающихся по специальности «Архитектура», в которую входит пояснительная записка, программный материал. Учебный процесс предусматривает теоретическую подготовку по основам теории и методике физического воспитания, по организации самостоятельных занятий физической культурой (на примере оздоровительной аэробики).

Практический раздел состоит из учебно-тренировочных, методико-практических занятий, а также самостоятельных занятий, нормативные требования. Практический раздел программы включил в себя различные шаги оздоровительной аэробики, (шаг марш, страдл, опен, мамбо, степ тач, двойной степ тач, степ тач захлест, кросс-степ, пивот, кик, мах колено, мах три колена, выпады, прыжки, переменные скрестные шаги в сторону, простые базовые шаги с движением рук) и элементы оздоровительной гимнастики ушу. Все студенты эксперимента, по состоянию здоровья относятся к основной и подготовительной медицинской группе. Общее количество учебно-тренировочных занятий в течение учебного года составляет 72 часа.

В основу структуры занятий положена традиционная форма проведения, состоящая из трех частей. В подготовительной части использовались традиционные общеразвивающие упражнения и базовые аэробные шаги в течение 15–20 минут. Комплекс упражнений базовых элементов ушу включены в основную часть занятия физического воспитания для решения задачи формирования необходимых двигательных умений и навыков, воспитания физических способностей. Основная часть занятия составляет 35 минут Основная направленность оздоровительной гимнастики ушу – укрепление здоровья. Упражнения гимнастики ушу неразрывно связаны с дыхательной техникой. Поэтому студентки ЭГ обучались правильному дыханию уже на первых занятиях оздоровительной аэробики.

В ходе учебных занятий отрабатывались основы техники: стойки, шаги, перемещения. Сначала выполнялись по отдельности, затем в комбинациях. В заключительной части занятия использовались силовые упражнения, а также упражнения на ловкость, гибкость и расслабление. Продолжительность заключительной части составляет около 15 минут. Занятия по оздоровительной аэробике проводились под музыкальное сопровождение.

Для проведения анализа динамики показателей физического развития студентов в процессе обучения исследовались такие показатели физического развития и физической подготовленности (табл. 1): масса тела; обхват груди и талии; ЖЕЛ; станова динамометрия.

Результаты исследования. В начале экспериментального исследования показатели физического развития студентов ЭГ (20 чел.) и КГ (30 чел.) достоверно не отличались, что статистически подтверждается ( $p > 0,05$ ) и свидетельствует об однородности контингента студентов исследуемой выборки.

Таблица 1. Показатели физического развития студентов

Согласно полученным результатам за время обучения у студентов КГ произошло увеличение средней массы тела на 2,7 кг. Анализ показателей массы тела студентов ЭГ, которые занимались оздоровительной аэробикой в течение года по авторской программе свидетельствует об уменьшении массы тела студентов на 3,9 кг

Анализ обхвата грудной клетки указывает на значительное увеличение этого показателя именно у студентов ЭГ в среднем на 4,4 см ( $p < 0,05$ ). По нашему мнению, данное увеличение обхвата грудной клетки является следствием акцентированного влияния экспериментальной программы на развитие силовых способностей и способности к выносливости. Эти показатели были достигнуты упражнениями оздоровительной аэробики на подвижность грудной клетки и дыхательной гимнастики ушу, а также с помощью партерной силовой тренировки на растягивание грудных мышц.

Практически неизменным по окончании эксперимента остался показатель ЖЕЛ у студентов КГ, её рост в среднем составляет 158 мл. Рост показателя ЖЕЛ у студентов ЭГ составил 521 мл. Полученные результаты доказывают эффективность использования экспериментальной программы и ее положительное влияние на физическое развитие и функции респираторной системы студентов. На наш взгляд, объяснение этому можно найти в регулярном применении дыхательных упражнений цигун. Считается, что при тренировке дыхательной системы, необходимо достигать увеличения объема легких (ЖЕЛ), развитие силы и выносливости дыхательных мышц, повышение способности поддерживать значительный уровень легочной вентиляции.

Наибольший рост становой динамометрии отмечен у студентов ЭГ. Его величина составила 24,2 кгс. Динамика изменений становой динамометрии у студентов КГ на протяжении всего периода обучения определяется как положительная, однако ее рост составил только 6,2 кгс, что значительно ниже, чем у ЭГ. Полученные результаты измерений обхвата талии студентов свидетельствуют, что у участников ЭГ обхват талии снизился на 4,1 см., в то время как у КГ данный показатель увеличился на 1,2 см. Это объясняется тем, что силовые упражнения в ушу построены так, чтобы в каждом движении было задействовано как можно большее количество групп мышц. Желательно избегать упражнения, которые закачивают какую-то одну мышцу, переразвивая ее. Например, волнообразные отжимания. В этом упражнении одновременно загружается все тело. И кардио-тренировка для повышения расхода калорий и усиления жиросжиганий.

Вывод. В результате проведенного педагогического эксперимента можно констатировать, что внедрения авторской программы привело к улучшению показателей физического развития и физической подготовленности у студентов ЭГ, показатели которых оказались достоверно выше ( $p < 0,05$ ): показатели ЖЕЛ выросли более значительно у студентов ЭГ, по сравнению с КГ; становой динамометрии выросли более значительно у студентов ЭГ, по сравнению с КГ.

1. Маслов А.А. УШУ: Традиции духовного и физического воспитания Китая. – М.: Эксмо, 1990. – 80 с.

2. Попов Г. В. УШУ. Путь к здоровью и гармонии / Г. В. Попов, О.А. Сагоян, В.В. Диденко. – М.: ФиС, 2014. – 139 с.

3. Цибульникова В.Е. Двигательная активность и соматическое здоровье учителя: нормирование, оценка, мотивация: монография. – М.: МПГУ, 2020. – 224 с.

УДК 159.9

**Методы диагностики эмоционального интеллекта будущих педагогов в контексте эмоционального здоровья**

*Кашликова Алина Сергеевна, студ., ФГБОУ ВО МПГУ, alina\_k-98@mail.ru*

*В статье описан метод психологической диагностики эмоционального интеллекта педагога. Обоснована необходимость применения проективных методов.*

*Ключевые слова: эмоциональный интеллект; психодиагностика; метод; эмоциональное здоровье.*

***Methods of diagnostics of emotional intelligence of future teachers in the context of emotional health***

*Kashlikova Alina, Student of the Moscow State Pedagogical University.*

*The article describes the method of psychological diagnostics of the teacher's emotional intelligence. The necessity of using projective methods is justified.*

*Keywords: emotional intelligence; psychological testing; method; emotional health.*

Важной особенностью педагогической деятельности является высокая эмоциональная насыщенность. Эмоциональная напряженность, Психоэмоциональные перегрузки, эмоциональное выгорание могут стать причиной ухудшения или полной дезорганизации профессионально-педагогической деятельности. И поэтому эффективная профессиональная деятельность учителя обуславливается не только профессиональными и коммуникативными способностями педагога, но и от возможности учителя осознавать и управлять своими эмоциональными состояниями, то есть от уровня развития эмоционального интеллекта.

Эмоции сопровождают человека всю его жизнь и значительное количество научных исследований посвящено данной проблематике (А. Адлер, А. Бандура, У. Джемс, А.И. Захаров, К.Э. Изард и др.), но недостаточно изученным является проблема формирования эмоционального интеллекта (далее ЭИ).

По определению Дж. Мейера, П. Сэловея и Д. Карузо, ЭИ представляет собой группу ментальных способностей, которые способствуют осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих. В целях повышении результата своей профессиональной педагогической деятельности педагогу важно понимать, на чём основаны его эмоции, также необходимым становится понимание эмоций других людей [1].

При избыточности эмоции могут дезорганизовать различную деятельность, поэтому излишнее проявление эмоций не всегда желательное. Но если посмотреть на этот процесс другой стороны эмоциональный порыв со знаком «+» и приподнятый настрой помогут реализации человеком различного рода деятельности и общению.

Благополучное решение встречающихся проблем напрямую зависит от понимания эмоционального состояния и контроля над ним, поэтому без контролирования своих эмоций человек не сможет добиться успеха в карьере и личной жизни. По мнению авторов, структура эмоционального интеллекта такова: оценка и выраженные эмоций: собственных (вербальное и невербальное); других людей (невербальное восприятие или эмпатия); регуляция эмоций: собственных; других людей; использование эмоций: гибкое планирование; творческое мышление; переключение внимания; мотивация [1].

Долгое время эмоциональный интеллект исследовали и диагностировали выразительность его компонентов опросниками, которые, как мы знаем, являются субъективной оценкой своих личностных качеств. Когда мы говорим о качествах, которые связаны с эмоциональной сферой личности, диагностика встречается действи-

тельно тяжёлыми проблемами. Так, у испытуемого возникает трудность в осознании и актуализации в мысли свое эмоциональное состояние со всеми тонкостями.

В.Е. Цибульниковой выявлена взаимосвязь величины двигательной активности, уровня эмоционального интеллекта и эмоционального выгорания учителя [5], при этом отмечается, что двигательная активность и эмоциональный интеллект выступают механизмами регулирования эмоциональных состояний педагога [6], а педагогическая арт-терапия является одним из эффективных средств в профилактике рисков эмоционального здоровья [4].

По данным исследования Бусыгиной Т.А. по выявлению различий в выраженности составляющих ЭИ педагогов с различной предметной направленностью (опросник Манойловой) особых различий в результатах между группами выявлено не было. Это может объясняться тем, что несмотря на содержательные различия в предметной области труда педагогов, они, все-таки, относятся к одной и той же профессиональной категории. Трудности в разграничении компонентов ЭИ у педагогов разных направленностей вызваны узким диагностическим инструментарием, в частности, опросников субъективного типа, которые используются в процессе диагностики эмоциональной и эмоционально-когнитивной сфер [3].

В Поволжской государственной социально-гуманитарной академии разрабатывался метод диагностики ЭИ, который относится к проективным методам. Такая группа методов дают возможность в какой-то мере переступить трудности, возникающие в процессе диагностики эмоционального интеллекта, потому что работают с неосознаваемым (или не вполне осознаваемым) оценкам испытуемым своих особенностей.

В основе методики «Реплики, фрустрирующие учителя» лежит идея Р.П. Мильруда о психосемиотической структуре эмоционально окрашенных речевых реакций учителя. Эмоционально окрашенные речевые реакции, относящиеся к цели педагогической деятельности, можно разделить на: конструктивные; псевдоконструктивные; деструктивные [2].

Конструктивные реакции эффективны по отношению к достигаемой профессиональной цели. Псевдоконструктивные речевые реакции только создают видимость участия педагога в решении педагогических задач. Деструктивные вызывают трудности при выходе из эмоциогенной ситуации или даже обостряют ее.

Р.П. Мильруд обозначил защитные, регулирующие и оценочные реакции педагога. Первые защищают себя, ученика или всех участников ситуации, вторые регулируют поведение и третьи оценивают поступки. По направленности эмоционально-речевые реакции делятся на внешненаправленные, содержащие указания ученику, самонаправленные, выражающие свое мнение о себе и отношении к окружающим, и ненаправленные, т.е. обращенные к собственно проблеме. Р.П. Мильруд предлагает также классифицировать реакции по характеру активности на наступательные, уступающие и рационализирующие и по функции – на мобилизующие, успокаивающие и провоцирующие [2].

В результате исследования, были сделаны выводы о том, что данный метод дает возможность переступить главную трудность, которая возникает в процессе диагностики ЭИ – проблема субъективной оценки испытуемыми своих возможностей, неизбежно возникающая в процессе диагностики эмоционального интеллекта и его составляющих.

Проективный метод изучения ЭИ дает возможность тонко разграничивать параметры эмоционального интеллекта, а также валидизация метода при помощи из-



вестных методик позволяет расширить понимание эмоционального интеллекта как психологического феномена.

В педагогической практике установление взаимосвязи между профессионально-педагогической эффективности и уровня развития эмоционального интеллекта педагога дает возможность гуманизации школьной образовательной среды и системы. Также в процессе повышения квалификации и переподготовки педагога достоверные результаты повысят уровень мастерства средствами психодиагностики.

1. Андреева И.Н. *О становлении понятия Эмоциональный интеллект* / И.Н. Андреева // *Вопросы психологии*. – 2008. – № 5. – С. 85–95.

2. Люсин Д.В. *Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования*. – М. Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – С. 29–36.

3. Мильруд Р.П. *Формирование эмоциональной регуляции поведения учителя* // *Вопросы психологии*. – 1987. – №6. – С. 47–54.

4. Цибульникова В.Е. *Арт-педагогика и педагогическая арт-терапия в профилактике рисков эмоционального здоровья учителя* // *Вестник ЧГПУ им. Яковлева*. – 2019. – №1. – С. 232–238.

5. Цибульникова В.Е. *Взаимосвязь величины двигательной активности, уровня эмоционального интеллекта и эмоционального выгорания учителя* / В.Е. Цибульникова, А.Н. Богатикова // *Наука и спорт: современные тенденции*. – 2019. – Т.22, № 1. – С. 41–46.

6. Цибульникова В.Е. *Двигательная активность и эмоциональный интеллект в регулировании эмоциональных состояний учителя* // *Культура физическая и здоровье*. – 2018. – № 4. – С. 121–123.

УДК 613.6.01

### **Педагогическое проектирование содержания внеурочной программы формирования здорового образа жизни школьников**

*Кривов Владимир Викторович, учитель физической культуры, ГБОУ города Москвы, «Школа №922», vova.krivov.93@mail.ru*

*В статье описывается результат апробации анкетирования по формированию здорового образа жизни обучающихся 10–11 классов общеобразовательного учреждения, основываясь на их предпочтениях.*

*Ключевые слова: здоровый образ жизни; двигательная активность; питание; предпочтения обучающихся; анкетирование.*

### **Pedagogical design of the content of the extracurricular program for the formation of a healthy lifestyle of schoolchildren**

*Vladimir Krivov, teacher of physical culture, State Budgetary Educational Institution of the city of Moscow, «School №922».*

*The article describes the result of testing a questionnaire on the formation of a healthy lifestyle of students in grades 10–11 of a General education institution, based on their preferences.*

*Keywords: healthy lifestyle; motor activity; nutrition; preferences of students; questionnaire.*

В процессе научно-исследовательской деятельности в области здорового образа жизни (далее ЗОЖ) обучающихся 10–11 классов, мы определили, что необходимым компонентом для формирования ЗОЖ обучающихся являются их предпочтения. Мы исходили из того, что наиболее эффективным методом для нашего исследования будет анкетирование.

В исследованиях В.Е. Цибульниковой подчеркивается, что в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами общего образования, «общеобразовательная организация отвечает за укрепление здоровья обучающихся, а одной из характеристик модели выпускника школы выступает личность, следующая правилам здорового образа жизни» [3].

Ранее мы отметили, что употребление вредных продуктов отрицательно сказывается на морально-волевой сфере, а систематическое их употребление ведёт к формированию вредной привычки [2]. Исходя из этого, а также опираясь на ранее изученные ресурсы ЗОЖ, мы разработали и апробировали анкету (табл. 1), организовали беседы с обучающимися, по вопросу анонимности анкеты и затронули темы объективности ответов на вопросы и о нераспространении анкеты третьим лицам, а также наглядно произвели пилотное прохождение анкеты, для показа рекомендуемых форм ответов.

Анкета состоит из 13 вопросов, которые расположены в 4 разделах: общий (раздел описывает общие данные обучающихся); двигательная активность; питание (раздел характеризует теоретическую часть программы внеурочной деятельности); разное (каждый вопрос раздела имеет собственное направление).

В исследовании принимали непосредственное участие обучающиеся 10–11 классов «А» и «Б». Все респонденты, как мы и планировали, являются одного общеобразовательного учреждения г. Москвы. Общее количество респондентов – 55 чел. (20 юношей и 35 девушек). Возрастная категория респондентов от 16 до 18 лет (26 чел. – 16 лет, 22 чел. – 17 лет, 7 чел. – 18 лет). Таким образом, мы получили ответы на 1–3 вопрос анкеты.

Затем, мы определяли предпочтения двигательной активности респондентов. И выявили, что 31 респонденту двигательная активность поднимает настроение, а 24 респондентам двигательная активность настроение не поднимает.

Далее, респондентам предлагался открытый вопрос, в котором они могли назвать несколько желанных подвижных игр. Мы выделили только первые три лучших результата. Так как для нас актуальны ответы с максимальными показателями. Особого внимания удостоились эстафеты. На втором месте по числу голосов оказался пионербол. А на третьем месте вышибалы.

Следующим вопросом мы определяли желания респондентов заниматься каким-либо спортом. Стоит отметить, что данный вопрос имеет общий характер. Соответственно, респонденты, отвечая на него, показывают своё желание заниматься, как в рамках нашей программы, так и в своей повседневной жизни. Наибольшее число голосов, респонденты отдали волейболу. Примечательно, что в данном образовательном учреждении, волейбол развит больше, чем любой другой вид спорта, независимо от пола обучающихся. На втором месте расположился баскетбол.

Вопрос №7 показал статистику ответов, касательно любимых упражнений респондентов. Самым распространённым упражнением оказалось приседания. Приседания преимущественно выбирают девушки. Упражнения подтягивание на высокой перекладине и поднимание туловища из упора на предплечьях респонденты выбрали немного реже. Другие упражнения, которые выбрали респонденты: поднимание туловища, прыжки в длину и отжимания в упоре лёжа.

Заключительным вопросом раздела, респонденты выбирали, то общее физическое качество, которое им хотелось бы развивать усерднее. Таким образом, чаще остальных выбирали силу и гибкость, затем выносливость, а быстроту и ловкость выбирали реже всего.

На вопрос №9, о заинтересованности изучения продуктов питания, респонденты отвечали преимущественно между варёными и сырыми продуктами. А интерес изучения структур продуктов питания, показан к сложным углеводам и жирам.

Ф.Н. Зименкова затрагивает влияние сбалансированного питания на здоровье человека [1], основываясь на опыте автора мы сформировали вопрос для респондентов о возможности понижении и повышении массы тела за счёт сбалансированного питания. Ответы нам показали, что существенная часть респондентов заинтересованы в изучении данного вопроса.

Затем, мы интерпретировали ответы на вопрос №12 и выявили самые распространённые. Респонденты хотят: чтобы в школе были занятия по формированию здорового образа жизни во время уроков или после уроков; чтобы занятия были бесплатными и учителя тоже вели здоровый образ жизни. А самое удобное время и дни для занятий респонденты выбрали вторник и четверг 16:30–17:30.

Таким образом, основываясь на результаты апробации анкеты, нам необходимо организовать занятия, которые буду проходить после уроков, по вторникам и четвергам с 16:30 по 17:30. Занятия должны содержать в себе, примерно равные пропорции между физической активностью и теоретическим материалом.

В содержание программы о физической активности, необходимо внести: эстафеты, пионербол, волейбол, баскетбол, прыжки в длину, подтягивания на высокой перекладине, отжимания в упоре лёжа на полу, приседания, поднимания туловища из упора лёжа на спине, поднимания ног из упора вис на предплечьях и разнообразные упражнения на гибкость и силу.

В содержание теоретической части войдут темы: о варёных и сырых продуктах питания, о влиянии сложных углеводов и жиров на здоровье человека и сбалансированное питание, как инструмент изменения веса.

1. Зименкова Ф.Н. *Питание и здоровье: учебное пособие*. – М.: Прометей, 2016. – 168 с.

2. Кривов В.В. *Формирование здорового образа жизни старшеклассников во внеурочной деятельности по физической культуре и спорту // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. XI Межд. науч.-прак. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2019 г.* – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – С. 66–68.

3. Цибульникова В.Е. *Готовность учителя к организации проектно-исследовательской деятельности школьников в формировании их здорового поведения // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: мат. Межд. науч.-пр. конф., посвящ. 130-летию со дня рождения А.С. Макаренко, 14-15 марта 2019 г.* – М.: МАНПО, 2019. – С. 165–170.

УДК 613.6.01

## **Организационно-педагогические условия сбережения зрения обучающихся**

*Кригер Гульнара Сабировна, к.м.н., врач-офтальмолог, преподаватель Центра медицинской техники и оптики ГАПОУ г. Москвы «Колледж предпринимательства №11», kriger.msno@mail.ru*

*В статье освещаются вопросы использования здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе. Анализируются условия, необходимые для сбережения зрительного здоровья и профилактики снижения зрения у обучающихся.*

*Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии; зрительное здоровье обучающихся; эргономика зрительного труда.*

**Organizational and pedagogical conditions for preserving students' vision**

*Kriger G., candidate of medical Sciences, ophthalmologist, lecturer of the Center for medical technology and optics of the State Autonomous professional educational institution of the city of Moscow «College of entrepreneurship No. 11».*

*The article highlights the use of health-saving technologies in the educational process. The conditions necessary for preserving visual health and preventing vision loss in students are analyzed.*

*Key words: health-saving educational technologies; visual health of students; the ergonomics of the visual work.*

Современный образовательный процесс ставит всё более сложные задачи перед его участниками. Одним из актуальных направлений современного развития педагогики профессионального образования является использование здоровьесберегающих педагогических технологий.

Ключевой составляющей общего здоровья является зрительное здоровье. В наш век развития цифровых технологий колоссальная нагрузка падает на орган зрения. Наряду с работой с бумажными носителями информации возрастает объём и длительность использования различных электронных устройств. К сожалению, как показывает практика, в настоящее время гигиене зрительного труда в образовательной организации уделяется недостаточное внимание.

Хотя правила гигиены зрительного труда и эргономики рабочего места учащегося были разработаны основоположником гигиенического направления отечественной науки Ф.Ф. Эрисманом ещё 150 лет назад. Переехав в 1869 г. из Швейцарии в Российскую Империю, он наблюдал как учащиеся в школах сидели на неудобных скамьях или стульях за самыми обычными столами, что приводило к ухудшению осанки и зрения детей. На основе своих наблюдений он в 1870 г. издал труд «О влиянии школы на происхождение близорукости», а затем разработал конструкцию и создал первую в мире школьную парту – комбинацию из стула, соединённого со столом с наклонной столешницей. Целых 100 лет школьная парта Эрисмана была в нашей стране неотъемлемой частью образовательных учреждений и до сих пор демонстрируется на выставке достижений в Брюсселе. У парты была регулируемая спинка, высота сиденья и подставка для ног, регулирование парты позволяло школьникам читать учебники под прямым углом и с оптимального расстояния в 30–40 сантиметров.

В конце XIX в. П. Ф. Коротков модифицировал парту Эрисмана и сделал её 2-местной, установил к парте боковые крючки для портфелей, устроил под крышкой стола полочки для учебников, а на столешнице сделал углубления для чернилницы. Таким образом, усовершенствовав парту Эрисмана, Пётр Феоктистович Коротков в 1887 г. на Урало-Сибирской кустарно-промышленной выставке получил серебряную медаль, диплом и патент на изобретение парты.

Правильное устройство парты создавало ученику хорошие условия для зрительной работы (письмо, чтение, рисование). Учителя следили за правильной осанкой учащихся, требовали держать спину ровно, не склоняться близко к тетради. Наклонная поверхность столешницы парты создавала правильный угол падения линии зрения, который должен приближаться к 90°, а правильная осанка позволяла соблюдать правильное рабочее расстояние – так называемую дистанцию Хармона [6].

Поскольку длина руки зависит от общего роста человека, то вполне естественно, что у высокого человека дистанция Хармона будет больше 40 см, а человека с низким ростом она будет меньше 40 см: при росте 152 см дистанция Хармона составляет в среднем 36 см, при росте 164 см – 39 см, при росте 182 см – 43 см, и при росте 2 метра – 47 см. Соблюдение правильной дистанции от глаз до поверхности читаемого текста обеспечивает длительную и комфортную зрительную работу на близком расстоянии.

Долгие годы парта Эрисмана – Короткова была неотъемлемой частью учебных заведений. Однако впоследствии, в 70 гг. XX в., парты претерпели изменения: их стали делать не из дорогого дерева, а из дешёвых ДСП и металлических труб. В целях экономии отделили стул от стола, при этом учащиеся получили возможность садиться слишком далеко от стола или излишне близко к нему, а не на оптимальном для зрения расстоянии. Кроме того, при производстве парт решили ограничиться всего двумя модификациями вместо семи – для младших школьников и для остальных учеников, в итоге многим детям парты не подходили им по росту. В результате нарушения осанки у детей стало ухудшаться зрение.

В настоящее время учёные выделяют следующие причины миопии:

1. Генетические: этническая принадлежность, семья. Если миопия имеется у одного из родителей, вероятность развития близорукости у ребёнка составляет 50%. Если оба родителя – миопы, риск развития близорукости у их ребёнка достигает 75%.

2. Внешние факторы: длительная работа на близком расстоянии, нарушение осанки, недостаточное освещение, образ жизни (низкая физическая активность, факторы окружающей среды), питание.

Среди перечисленных факторов, способствующих прогрессированию близорукости, особое значение исследователи придают работе на близком расстоянии, нарушению осанки и образу жизни [5].

Пристальное внимание к эргономике зрительного труда, особенно возросшее в последние годы, объясняется неуклонным ростом в мире числа людей с близорукостью и поиском методов стабилизации прогрессирования близорукости [2].

В РФ, по мнению отечественных специалистов, среди дошкольников, которые пойдут в первый класс, проблемы со здоровьем глаз в виде близорукости, глазодвигательных нарушений есть примерно у 10-12% детей. К моменту окончания школы они наблюдаются уже почти у 70% детей, особенно в учебных заведениях с повышенной нагрузкой [1].

Требования к современному образовательному процессу, с позиции В.Е. Цибульниковой, вызывают необходимость интенсивного выполнения учителем зрительных задач, что влечет за собой увеличение зрительной нагрузки и вызывает локальное зрительное утомление. К концу рабочей недели происходит увеличение выраженности симптомов острого умственного, физического и общего утомления. К концу учебного года усталость возрастает и значительно снижается работоспособность [4]. Результаты исследования показали нарушения функционального состояния педагогов: утомление – общая хроническая усталость (72,1%), острое умственное утомление (23,7%), хроническое утомление (69,8%), локальное (зрительное) утомление (73,3%); сниженная физическая работоспособность – 71,4% учителей [3].

Поскольку основной период прогрессирования миопии приходится на годы обучения в школе, колледже и вузе, перед педагогическим сообществом стоит важная задача по сохранению зрения обучающихся и профилактике роста близорукости.

Создавая модель здоровьесберегающего занятия, мы исходили из необходимости реализации следующих положений:

1. Создание эргономичных рабочих мест и зон релакса в образовательной организации. Комплексное переоборудование учебных аудиторий, приобретение школьной мебели, приспособлений, способствующих правильной эргономике зрительного труда.

2. Обеспечение оптимальных условий освещённости учебных аудиторий с учётом индивидуальных особенностей каждого участника образовательного процесса колледжа. При необходимости оснащение рабочих мест дополнительными источниками искусственного освещения.

3. Уменьшение зрительных нагрузок за счёт снижения интенсивности использования электронных устройств, особенно с небольшим экраном монитора (смартфон) и выполнения части зрительных задач с применением бумажных носителей информации.

4. Соблюдение необходимого расстояния для зрительной работы вблизи (дистанция Хармона) и контроль за его соблюдением всеми участниками образовательного процесса.

5. Реструктуризация учебного занятия с целью снижения выраженности признаков зрительного утомления у обучающихся: изменение в рамках длительности учебного занятия однородности его структуры, позволяющее с определённой периодичностью производить смену видов учебной деятельности.

Стоит также упомянуть «правило 20/20/20», распространённое среди зарубежных специалистов по охране зрения. Оно означает следующее: через каждые 20 минут зрительной работы на близком расстоянии необходимо делать перерыв на 20 сек., переводя взгляд на расстояние дальше 20 футов. 20 футов (6 метров) – расстояние, которое считается оптической бесконечностью, а при взгляде в бесконечность расслабляются глазные мышцы, которые находятся в постоянном напряжении при работе вблизи. Таким образом, подобный периодический отдых способствует профилактике близорукости.

Интересен опыт Китая, где проблему близорукости решают на государственном уровне, в школах дети занимаются, соблюдая дистанцию Хармона, благодаря специальным штангам, установленным на партах, которые не дают детям опустить голову ниже положенного.

В последнее время в странах Европы и Америки всерьёз задумались об оснащении школ правильными партами с наклонными столешницами для того, чтобы сохранить общее и зрительное здоровье учащихся, так как при нарушенной осанке страдают опорно-двигательная и сердечно-сосудистая системы организма. Предлагаются также различные варианты организации рабочего места: стоячие парты, столы, совмещённые с дорожками для ходьбы для профилактики гиподинамии и др.

Поэтому в перерывах между занятиями детей необходимо выводить на школьный двор, чтобы они могли бегать, прыгать, заниматься спортивными играми и другой двигательной активностью на свежем воздухе.

Отрадно отметить, что в нашей стране растёт понимание необходимости правильной эргономики рабочего места. налажено производство эргономичных парт, которые позволяют сохранять правильную осанку и работать на правильном рабочем расстоянии. Остаётся надеяться, что руководители учебных организаций отечественной образовательной системы при проведении тендеров на закупку школьной мебели будут руководствоваться в первую очередь не выгодной ценой, а заботой о здоровье обучающихся.

1. Аветисов Э. С. *Охрана зрения детей.* – М.: Медицина, 1975. – 272 с
2. Сайдашева Э.И. *Компьютерный зрительный синдром и школьная близорукость: современные подходы к профилактике и лечению: Уч.пособ.* – СПб: Изд-во СЗГМУ им. И. И. Мечникова, 2013. – 32 с.
3. Цибулькикова В.Е. *Готовность педагога к качественной здоровьесозидающей деятельности в условиях реализации ФГОС высшего и общего образования / В.Е. Цибулькикова, А.А. Хоптинская // Проблемы управления качеством образования: сб. ст. Межд. науч.-практ. конф., 29 мая 2019, СПб.* – СПб: ГНИИ «Нацразвитие», 2019. – С. 54-60.
4. Цибулькикова В.Е. *Двигательная активность и соматическое здоровье учителя: нормирование, оценка, мотивация: монография.* – М.: МПГУ, 2020. – 224 с.
5. Holden B.A *Global Prevalence of Myopia and High Myopia and Temporal Trends from 2000 through 2050, Ophthalmology, 2016, V. 123, P. 1036–1042.*
6. Harmon D.B. *Co-ordinated Classroom, revised ed. Grand Rapids, Mich., American Seating Co., 1951. A. I. A. File No. 35-B.*

УДК 37.032

### **Ориентиры спортивной науки и практики как основания к развитию стиливой гибкости тренеров в детско-юношеском спорте**

Кузьменко Галина Анатольевна, д.п.н., доц., проф. ФГБОУ ВО МПГУ, [kuzmenkoga2010@yandex.ru](mailto:kuzmenkoga2010@yandex.ru), SPIN-код 7312–3964.

Ким Татьяна Константиновна, д.п.н., доц., проф. зав. кафедрой Теоретических основ физической культуры и спорта, ФГБОУ ВО МПГУ, [kim.tatiana@mail.ru](mailto:kim.tatiana@mail.ru), SPIN-код 1761–0461.

*В статье раскрыты психолого-педагогические характеристики актуальных для тренеров проявлений когнитивной гибкости, выступающих условием их адаптации к требованиям профессиональной деятельности в спорте. Раскрыты атрибуты гибкого поведения, отражающего конкурентоспособность в различных стилях деятельности. Охарактеризованы ведущие факторы гибкого поведения тренеров: когнитивные стили, отраженные в спектре профессионально значимых качеств; интуитивность мыследеятельности тренера и способность к обновлению ее содержания.*

*Ключевые слова: спорт; тренер; профессиональная деятельность; когнитивные стили; типы мышления; когнитивная гибкость.*

### **Terms of sports science and practice as a basis for the development of style flexibility trainers in children and youth sport**

*Kuzmenko Galina, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor Moscow State Pedagogical University, [kuzmenkoga2010@yandex.ru](mailto:kuzmenkoga2010@yandex.ru), SPIN code 7312-3964*

*Kim Tatyana, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head. Department of Theoretical Foundations of Physical Culture and Sports, Moscow State Pedagogical University.*

*The article reveals the psychological and pedagogical characteristics of cognitive flexibility, which are actual for coaches, acting as a condition for their adaptation to the requirements of professional activity in sports. Atri-bottles of flexible behavior, reflecting competitiveness in various styles of activity, are disclosed. The leading factors of flexible behavior of trainers are characterized: the cognitive styles reflected in the spectrum of professionally significant qualities; the intuitiveness of the trainer's thinking activity and the ability to update its content.*

*Keywords: sport; trainer; professional activity; cognitive styles; types of thinking; cognitive flexibility.*

Введение. Научные изыскания, проводимые в современной спортивной науке, выступают основаниями к совершенствованию процесса подготовки спортивного резерва и спортсменов высокого класса. Методологической основой исследований в специальности, раскрывающей раздел отрасли «Теория и методика спортивной тренировки», выступают как выявленные закономерности, разработанные и апробированные теории, концепции, принципы совершенствования процесса, так и сама научно-педагогическая деятельность российских ученых и ценностные позиции их мировоззрения. Неоспоримостью влияния интеллекта на эффективность деятельности раскрывается в ведущих трудах основоположников развития педагогических, психологических, физиологических наук.

П.Ф. Лесгафт характеризует модель педагогических условий гармоничного развития личности в контекстах «эстетического, духовного, психологического, умственного, нравственного, физического воспитания» [6]. Л.П. Матвеев позиционирует: «нельзя приспособиться непосредственно к тому, чего пока в действительности материально не существует» [7], и, вместе с тем, ученый актуализирует важность моделирования «соревновательной деятельности с ее новыми параметрами» [7]. Эти новые параметры структурно представлены в спортивном действии, и наиболее развернуто раскрываются, по П.К. Анохину, через компоненты «архитектоники приспособительного поведенческого акта» [2], отражающем ресурсы его совершенствования.

Интеллектуальный компонент практической готовности тренера к взаимодействию с обучающимися во внеучебной деятельности освещается в трудах Е.А. Левановой [5]. При этом, по С.Д. Неверковичу, «профессионально-педагогическое кредо» тренера [3] ориентировано на воспитание конкурентных черт личности спортсменов – когнитивных функций и стилей деятельности.

Ш.А. Амонашвили, обращая внимание на значимость вербальной коммуникации, актуализирует глубину влияния на личность обучающегося слова педагога. Ученый акцентирует внимание на весомость воздействия «сдружившихся слов», которые «единицами усилиями приоткрывают в себе последующие части своих прямых семантик» [1], воспитывая, обучая, развивая, раскрывая все новые горизонты совершенствования деятельности юных и квалифицированных спортсменов

Профессионально значимые свойства личности высвечивают конкурентные линии эффективного поведения. Обращаясь к научно-профессиональному кредо В.К. Бальсевича, можно отметить, что ученый-педагог во все времена задавал ориентиры: корректно учить учиться, воспринимать спортивную реальность шире ближайших обозримых взаимосвязей. Цельность личности исследователя, широта и глубина его интеллекта, острота мышления, способность держать в поле внимания одновременно несколько идей, мгновенно переключаться в профессиональных дискуссиях с одной научной проблемы на другую, убеждать единицами слов, обратили к высокой значимости стилевой гибкости как самого ученого, так и перспектив проектирования ситуаций и развития этой способности в системе совершенствования профессионально значимых качеств тренера, отражающих по Ж. Пиаже «адаптивную и деятельную природу интеллекта» [8]. В связи с этим, для нас достаточно интересной стала тема исследования когнитивной гибкости у тренеров в детско-юношеском спорте, позволяющая в большей степени адаптироваться ко все более возрастающим требованиям.



Основная часть. Цель исследования: определение спектра значимых стилевых проявлений когнитивной гибкости у тренеров по видам спорта. Методы и организация исследования: интервьюирование, самописание, самооценка, контент-анализ смысловых образований проявлений стилевой гибкости у 108 тренеров, сравнительно-сопоставительный анализ характерных особенностей успешной соревновательной деятельности, педагогическое наблюдение. Для математико-статистической обработки полученных фактологических данных использовался факторный анализ (Statistica–8), анализ сходных позиций 21 эксперта, степень согласованности их суждений по Friedman ANOVA and Kendall Coeff. Of Concordance. Исследование осуществлялось с 2010 г. по 2017 гг. на контингенте тренеров с профессиональным стажем от 5 до 28 лет (г. Москва, МО, г. Нальчик, КБР).

Результаты исследования и их обсуждение. Нами выявлена исходно низкая степень значимости для тренеров развития стилевой гибкости. Этот факт связан с узостью их восприятия прикладного значения данного свойства личности и реализации его в деятельности. 78% тренеров видят факт проявления данного качества как способ совершенствования коммуникации с теми субъектами, которые «беспрекословно должны исполнять волю и установки тренера», высечивая линию взаимосвязи «субъект – объект тренерского воздействия». Вместе с тем, стилевая гибкость как модель адаптивного поведения выходит не просто на деятельность данного субъекта в системе субъект-субъектных связей, а воплощается в способности юного/ квалифицированного спортсмена в кратчайшие промежутки времени адаптироваться под новые требования «противоборства с соперниками и содействия с партнерами», по Т.Т. Джамгарову, в соревновательной практике – выходит на преобразование, оптимизацию параметров деятельности.

Интересен факт – интеллектуальная способность «когнитивная гибкость» – первоначально не столь важна тренерам, но когда речь идет о потенциале личности спортсмена и его адаптивных способностях – чрезвычайно важным становится ряд мировоззренческих и поведенческих проявлений конкурентных черт личности, отраженных в способностях тренеров:

1) «вербализация» (факторный вес: -,897) – как точное отражение смыслов идеи, информативное вербальное описание ситуаций;

2) «внешний локус контроля» (-0,883) как точное распределение зон ответственности юных/ квалифицированных спортсменов, учет неэффективных проявлений и перспективных линий совершенствования их деятельности);

3) «внутренний локус контроля» (,876) – как критический анализ, оперативное обновление содержания учебно-тренировочной деятельности, организация содержания воспитательных мероприятий;

4) «дивергентность» (,803) – как творческий подход к спортивной подготовке, к процессу и его результатам; выработка обновленных профессиональных позиций на фоне анализа новых фактов и идей; открытость к воссозданию новых линий научно-методического развития профессионала в спортивно-педагогической деятельности;

5) «полезависимость» (-,804) как фиксация внимания в поле деятельности на пространственные, временные, динамические, смысловые ориентиры;

6) «полнезависимость» (,876) – как свободная ориентация в пространстве спортивной деятельности; восприятие новой ситуации как нормативной в спортивной деятельности, оперативная подстройка под ее требования; функциональное сближение компонентов индивидуальной готовности и условий адаптации к непривычным атрибутам спортивной деятельности);

7) «быстрое течение времени» (,789) – как воплощение в деятельность мотивация достижения; оперативное включение в субъектно неудобную деятельность, быстрая и гибкая перестройка;

8) «медленное течение времени» (-,824) – как выжидание перспективы; управление деятельностью на основе анализа спортивного опыта; психологически устойчивое поведение; анализ последствий деятельности, рационализация действий на фоне потери их темпа;

9) «аналитичность» (,860) – как логический анализ параметров качества действий и деятельности, преемственное, последовательное, беспристрастное развитие мысли;

10) «синтетичность» (-,843) – как целостное восприятие и мгновенное «прочувствование» психолого-педагогических ситуаций спортивно-профессиональной деятельности; быстрое действие на фоне мгновенной переработки опережающей, срочной, сверхсрочной, отставленной – и при этом – избыточной или недостаточной информации;

11) «предметное мышление (-,798) – как погружение в процесс совершенствования значимых кондиций; последовательное воспроизведение операционально-технических параметров действия и фрагментов деятельности; преемственная и последовательная детализация структурных элементов движения;

12) «символическое мышление» (,734) – как выражение профессиональной мысли емко и кратко через ключевые связи между понятиями-символами, отражающими саму суть педагогической идеи;

13) «знаковое мышление» (,812) – как понятийное мышление, фиксация основных отношений между компонентами и проявлениями спортивного совершенствования;

14) «интуитивность» (-,791) – как «чувствование» эффективных варианта(-ов) разрешения задач и мгновенная, интуитивная их реализация без вербализованного анализа спектра доказательств верности решения;

15) «образное мышление» (,712) – как воплощение мысли в новых форматах действия и деятельности.

Нами выявлено, что, «стилевая гибкость как характеристика процесса и результатов спортивного совершенствования занимающихся имеет высокое прикладное значение в профессиональной деятельности тренеров ( $W=0,58-0,90$ ) и развивается в предметных полях учебной, коммуникативной, тренировочной, контролирующе-оценочной, организационной, соревновательной, рефлексивной и других деятельности юных и квалифицированных спортсменов и в иных профессиональных взаимодействиях и видах деятельности тренера» [4], что усиливает значимость ее развития.

Выводы. Нами выявлен ряд факторов совершенствования профессиональной деятельности тренеров, отражающих когнитивную гибкость. Среди них: 1) когнитивные стили, отраженные в спектре профессионально значимых качеств (факторный вес – 0,73-0,89); и 2) интуитивность мыследеятельности тренера, способность к обновлению ее содержания (0,71-0,79). Когнитивная гибкость тренера становится условием сохранения психического здоровья спортсмена и самого тренера. Когнитивно гибкое поведение при возможности личности к коррекции фаз профессионального выгорания – напряжения, резистенции и истощения, способствует длительной самореализации в профессии. Развитие стилевой гибкости в деятельности тренера обуславливает успешное преодоление трудностей, позволяет сделать не-

привычное привычным, удобным и результативным, где атрибуты эффективного профессионального поведения становятся свойствами личности.

1. Амонашвили Ш.А. *Без сердца что поймем?* / Педагогический вестник. Выпуск девятый. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 2006. – 206 с.

2. Анохин П.К. *Очерки по физиологии функциональных систем.* – М.: Медицина, 1975. – С. 17–59.

3. Дмитриев С.В. *Школа восприятия, конструктивного мышления и продуктивного действия спортсмена в методике психолого-педагогического обучения* / С.В. Дмитриев, С.Д. Неверкович, Е.В. Быстрицкая // Теория и практика физической культуры. – 2013. – №5. – С. 96–102.

3. Ким Т.К. *Стилевые проявления когнитивной гибкости тренеров и особенности ее развития в процессе профессиональной деятельности* / Т.К. Ким, Г.А. Кузьменко, Е.А. Леванова, В.С. Шерин // Вестник Томского государственного университета. – 2019. – № 440. – С. 167–174.

4. Леванова Е.А. *Формирование практической готовности учителя к взаимодействию с учащимися во внеучебной деятельности*: дис. ... д-ра пед. наук. – М.: МПГУ, 1994. – 430 с. – С. 147.

5. Лесгафт П.Ф. *Собрание педагогических сочинений: в 5 т. Т. 1. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. Ч. 1.* – М.: Физкультура и спорт, 1951. – 444 с.

6. Матвеев Л.П. *Общая теория спорта и ее прикладные аспекты.* – СПб.: Лань, 2005. – 384 с.

7. Пиаже Ж. *Психология интеллекта.* – СПб.: Питер, 2003. – 192 с.

8. Платонов В. Н. *Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте.* – Киев: Олимпийская литература, 2011. – С. 55.

УДК 376.1

**Методы коррекции синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у детей младшего школьного возраста средствами физического воспитания**

Кулькова Ирина Валерьевна, к.п.н., доц., ФГБОУ ВО МПГУ, [kulkova2007@yandex.ru](mailto:kulkova2007@yandex.ru)

Чернышева Оксана Вячеславовна, ст. преп., ФГБОУ ВО МПГУ, [oksanach75@mail.ru](mailto:oksanach75@mail.ru)

Статья посвящена проблеме оздоровление и улучшение психического здоровья обучающихся с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью. Для современного учителя школьники с таким синдромом вызывают трудности организации и подбора характерных для них средств и методических приемов при проведении уроков. Применение игровых приемов, сопровождающихся разнообразием и многопрофильностью двигательной активности, обеспечивают не только единство умственного и физического развития школьника с нарушенными когнитивными функциями, но и позволяют сделать учебный процесс адаптированным.

Ключевые слова: физическое воспитание; синдром дефицита внимания с гиперактивностью; подвижные игры; психологическая диагностика.

**Methods of correction of attention deficit hyperactivity disorder in children of primary school age by means of physical education**

Kulkova I., candidate of pedagogical Sciences, associate professor, Moscow state pedagogical University.

Chernyshova O., senior lecturer, Moscow state pedagogical University.

*The article is devoted to the problem of improving the mental health of students with attention deficit hyperactivity disorder. For a modern teacher, students with this syndrome cause difficulties in organizing and selecting their characteristic tools and methods for conducting lessons. The use of game techniques, accompanied by a variety and versatility of motor activity, provide not only the unity of mental and physical development of the student with impaired cognitive functions, but also allows you to make the learning process adapted.*

*Keywords: physical education; attention deficit hyperactivity disorder; outdoor games; psychological diagnostics.*

Преобразование современной российской школы идет по пути глобального увеличения физических и психических нагрузок. При этом здоровье и развитие ребенка, его социально-психологическая адаптация, во многом определяются средой, в которой он живет. Н.Н. Заводенко, Н.В. Симашкова отмечают, что «для ребенка от 6,5 до 17 лет этой средой является система образования, т.к. с пребыванием в учреждениях образования связаны более 70% времени его бодрствования» [4]. Поэтому не только психологи, педагоги и воспитатели, но также и врачи считают получение статуса ученика сложным периодом для любого ребенка, связанным с предъявленными к нему принципиально обновленными психологическими и интеллектуальными требованиями.

По утверждению психологов, неорганизованность и снижение мотивации к учебе – симптомы характеризуются нарушением когнитивных функций ребенка [1]. На фоне учебных трудностей нередко проявляется отставание в развитии социальных навыков, возникает школьная дезадаптация и различные невротические расстройства. Одним из основных раздражителей такого нарушения является синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ).

По данным за 2012 год вариабельность распространения СДВГ во всем мире уже достигла показателей: США – 4-13%, Германия – 9-18%, Италия – 3-10%, Китай – 1-13%, регион Росси (Москва и Московская обл.) – 15-28% [3].

Оптимизация психического здоровья, коррекция и компенсация отставаний в развитии, выравнивание познавательных способностей – задачи школ, в которых реализуются проекты инклюзивного образования. В создавшейся обстановке естественным стало активное использование педагогических технологий, нацеленных на охрану здоровья школьников. С позиции В.Е. Цибульниковой, они включают: технологию здоровьесберегающего урока; социально-адаптирующие здоровьесберегающие образовательные технологии; арт-терапевтические здоровьесберегающие технологии; коммуникативно-диалоговые здоровьесберегающие технологии; физкультурно-оздоровительные, медико-гигиенические и лечебно-профилактические технологии в общем образовании [5].

К сожалению, об этом подходе в утвердительной форме нельзя сказать об исследованиях в области физического воспитания, которое традиционно рассматривается лишь как средство оптимизации физического статуса человека. Вместе с тем о первостепенной роли движений в становлении психических функций ребёнка, и наличии тесной связи между ними отмечалось ранее в трудах Н.А. Бернштейна, Л.С. Выготского, А. Валлон, Е.В. Бондаренко, Е.А. Летовой и др.

Наличие обучающихся с СДВГ в классе вызывает у учителей физической культуры трудности организации и подбора характерных для них средств и методических приемов при проведении уроков. И подбирать их нужно на основе познаний симптоматических характеристик, наиболее часто встречающихся на уроках физкультуры. Таких как:

– невнимательность (неспособность доводить задания до конца; потери необходимых предметов при выполнении задания; ошибки по невнимательности);

– гиперактивность и импульсивность (не способен отдыхать и ограничиваться спокойными играми; не может дождаться своей очереди; вскакивает с места без разрешения);

– дополнительные признаки (нарушения согласованности одноименных/разноименных частей тела (выявляются примерно в половине случаев СДВГ), мелкой моторики движений, устойчивости позы, равновесия, зрительно-пространственной координации; эмоциональные нарушения (неуравновешенность, вспыльчивость, нетерпимость к неудачам); повышенная утомляемость; низкая работоспособность).

Учет этих признаков в процессе разработки содержания и методических рекомендаций по построению учебного процесса с учащимися различного возраста позволяет сделать этот процесс более эффективным и рациональным.

Одним из средств физического воспитания, которое рассматривается во всех авторских и законодательных программах начального образования по предмету «Физическая культура», являются подвижные игры.

С позиции Н.А. Бернштейна, эмоциональная насыщенность игры побуждают ребенка к определенным физическим усилиям, а также формируют тактильную и вестибулярную память, связанные с запоминанием, сохранением и воспроизведением сигналов, поступающих в кору головного мозга с проприорецепторов, с рецепторов кожи и вестибулярного аппарата [2].

Однако, на наш взгляд, знакомить особых детей с подвижной игровой деятельностью нужно с заданием малой двигательной активности, включая постепенно разные методические приемы и указания, не забывая о преимуществе зрительной памяти перед словесно-логической. К примеру, проведение малоподвижной игры «Карлики и великаны», где учащиеся выполняют только два двигательных действия, стоит начинать с построения в шеренгу и применении наглядного показа: «карлик» - присед, руки вперед, а «великан» – стойка, руки вверх.

С 2-х повторений дети 6-8 лет должны научиться правильно выполнять команды. После учитель предупреждает, что сейчас он увидит, кто самый внимательный, т.е. необходимо сконцентрировать внимание гиперактивных учащихся на словесной команде и побудить их выполнять задания только по команде, при этом не навязывая жестких правил.

Дальнейшее проведение игры становится интереснее, если добавить двигательный компонент: вставая подниматься на носки (воспитывается равновесие, контролирует гиперактивность), приседая – обхватить себя руками (проверка внимательности, контроль личного пространства). Но не давайте одновременно несколько указаний, задание, которое вы предлагаете выполнить, не должно иметь сложную структуру движения.

Используя на уроке или во внеурочное время игру «Совушка», лучше изначально устанавливать выбор перемещения детей по команде «День наступает, все оживает!» за учителем. Он демонстрирует способ перемещения, подражая полету бабочек, птичек, жуков, изображая лягушат, котят и т.д., а дети за ним повторяют и при этом расширяют двигательный потенциал и развивают свои функциональные кондиции. А по второму сигналу: «Ночь наступает, все замирает – сова вылетает!» дайте играющим право выбора свободной позы для «замирания», не ищите долго игрока, нарушившего положение. Гиперактивные дети могут не дождаться своей очереди и встать.

Усложнение игрового задания рекомендуется на основе предоставления двух способов перемещения по площадке, что позволит детям проводить собственный анализ обученным двигательным действиям и выбор наиболее оптимального для себя; снизит тревожность, повысит уверенность в правильности действий.

Одну из популярных игр для учащихся начальной школы «Запретное движение» следует включать в педагогический процесс, когда вы уверены в оптимальном знании всеми занимающимися основных движений различными звеньями тела, и установили доверительные отношения с учениками класса. Построение перед игрой рекомендуется использовать в колонну по 4-5, с интервалом 1,5–2 м. Обучающиеся с СДВГ не должны занимать первую или последнюю шеренгу, но быть в зоне вашего контроля. При ознакомлении с игровым заданием, повторяйте свою просьбу одними и теми же словами много раз, демонстрируйте симметричные движения руками, следите за дозированием нагрузки, подсчет лучше вести на 1-2.

Любые игровые/соревновательные задания для неуравновешенных и гиперактивных детей могут стать причиной проявления вспыльчивости на уроках. Не прибегайте к физическому наказанию! Если есть необходимость наказания, то целесообразно использовать спокойное сидение в определенном месте после совершения поступка.

Данные рекомендации и указания к проведению подвижных игр на уроках физической культуры апробировались на базе одной из московских школ. На начальном этапе эксперимента, после 5 уроков и после его завершения (10 уроков физкультуры) была проведена психологическая диагностика процесса заучивания по модифицированной методике «Выучи слова» [4]. В соответствии с тематикой содержания уроков физической культуры (в нашем варианте это были выше предложенные подвижные игры), ребенок получал задание за несколько попыток выучить наизусть и безошибочно воспроизвести 10 слов: игрок, учитель, вперед, в стороны, прыгнуть, присесть, встать, лев, верх, низ. Соответственно каждому правильному ответу ребенка присваивалось 1 балл.

Стандартная процедура исследования предполагает двоичную систему оценки результатов: 10 баллов – очень высокий; 8–9 баллов – высокий; 4–7 баллов – средний; 2–3 балла – низкий; 0–1 балл – очень низкий.

Среднестатистические расчеты и динамика изменений результатов диагностики уровня заучивания слов испытуемыми представлены в таблице 1. И если по результатам первичного диагностирования 4 ученика входили в зону низких показателей и 6 человек – средних, то после 10 уроков 3 ученика показали максимально высокий результат, еще 4 перешли в зону с высоким показателем, а остальные – средний балл.

Наблюдая за поведением учащихся в ходе занятий, стоит отметить, что первоначально детям с трудом удавалось удерживать внимание на осуществляемом двигательном действии, но во второй половине эксперимента все игры и задания ими с интересом воспринимались и выполнялись без проявления раздражительности. Подбор и применение подвижных, сюжетно-ролевых игр, сопровождающихся разнообразием и повышенной двигательной активностью, обеспечивает единство умственного и физического развития ребенка. У обучающихся младших классов с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, даже на уроках физической культуры, можно регулировать процесс развития мышления, двигательная память, способность к регуляции поведенческих функций.

1. Астапов В.М. Психология детей с нарушениями и отклонениями психического развития: Хрестоматия. 2-е изд. / В. М. Астапов, Ю. В. Микадзе. – СПб: Питер, 2008. – 379 с.

2. Бернштейн Н.А. О ловкости и ее развитии. – М.: ФиС, 1991. – 288 с.

3. Гончарова О.В. Распространенность, диагностика и методы коррекции синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у детей /О.В. Гончарова, П.А. Ветров, О.В. Гориков // Медицинский совет. – 2012. – № 12. – С.96–103.

4. Заводенко Н.Н. Новые подходы к диагностике синдрома дефицита внимания и гиперактивности / Н.Н. Заводенко, Н.В. Симашкова // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова, 2014. – Т.114, № 1-2. – С.45–51.

5. Цибулькиова В.Е. Педагогические технологии. Здоровьесберегающие технологии в общем образовании: Учеб. пособие (с практикумом) для студ. пед. вузов / В.Е. Цибулькиова, Е.А. Леванова. – Москва: МПГУ, 2017. – 148 с.

УДК 34.08

### **К вопросу о наличии должности медицинского работника в образовательном учреждении для несовершеннолетних обучающихся**

*Ларюшкин Сергей Александрович, ст. преп., ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», jkl.85@mail.ru, SPIN-код 9199–8345*

*Статья изучает особенности организации охраны здоровья в образовательном учреждении. Автор разбирает противоречие между требованиями контрольных органов и компетенцией руководителя образовательного учреждения в части найма медицинского работника в штат учреждения.*

*Ключевые слова: медицинский работник; медицинский кабинет; штатное расписание; предписание прокуратуры.*

### **On the issue of the availability of the position of a medical worker in an educational institution for minor students**

*Laryushkin Sergey, Senior Lecturer of the Chelyabinsk Institute of Retraining and Improvement of Professional Skill of Educators.*

*The article studies the features of the organization of health care in an educational institution. The author examines the contradiction between the requirements of control bodies and the competence of the head of an educational institution in terms of hiring a medical worker in the staff of the institution.*

*Keywords: educational organization. Educational process. The legal principles. Work function. Labor obligations. Medical worker, medical office, staffing, injunction of the prosecutor's office.*

Охрана здоровья обучающихся является одной из обязанностей образовательной организации. В целом охрана здоровья включает в себя комплекс мер, который направлен на профилактику заболеваний, сохранение и укрепления здоровья, как физического, так и психического. Так же охрана здоровья включает в себя поддержание долголетней активной жизни и оказания медицинской помощи. Данный вывод можно сделать из анализа законодательства об охране здоровья. В тоже время, охрана здоровья обучающихся конкретизируется в ФЗ «Об образовании в РФ». Она включает в себя набор мер, которые направлены в своей массе на профилактику возникновения заболеваний среди обучающихся. Конкретно охрану здоровья в указанном законе регулирует ст. 41. Данная статья является началом регулирования многих вопросов, от приема пищи до расписания занятий в образовательных организациях для несовершеннолетних.

При этом, ст. 28 устанавливает компетенции образовательной организации. Одна из них (интересующая нас в рамках статьи) устанавливает, что образовательная организация создает условия для охраны и укрепления здоровья. Более того, в этой же статье говорится, что образовательная организация обязана создавать безопасные условия обучения и соблюдать нормы, которые обеспечивают жизнь и здоровье. Так же установлена юридическая ответственность за несоблюдение указанных выше норм.

Исходя из сказанного, возникает вопрос: как именно образовательной организацией реализовывать соответствующие медицинские мероприятия. Допускает ли Российское законодательство осуществление медицинской деятельности не специализированными на то учреждениями, и если допускает, то в каком объеме.

В целом ответ на заданные вопросы содержит Федеральный закон «Об основах охраны здоровья граждан в РФ». Которые допускает осуществление медицинской деятельности не профильными учреждениями, при условии получения лицензии на эту деятельность.

При практической реализации компетенций образовательной организацией в части охраны здоровья обучающихся возникает ряд затруднений. В том числе эти затруднения связаны с различной трактовкой и пониманием законодательства в сфере охраны здоровья между органами контроля и надзора (в том числе прокуратуры) и образовательным учреждением [1; 2].

Указанные противоречия заключаются в различном понимании последствий наличия лицензии у образовательной организации на ту или иную деятельность и на процесс формирования штатного расписания образовательной организации. Так, прокурор Надеждинского района обратился в суд с заявлением, в котором просил обязать МКДОУ «Детский сад № 10», принять меры по обеспечению медицинским обслуживанием воспитанником данного учреждения в рамках имеющейся лицензии в полном объеме с включением в штат этого учреждения медицинского района.

С похожими требованиями выступил и прокурор Приморского края в отношении МБОУ «СОШ №1». У данного образовательного учреждения была лицензия на медицинскую деятельность. А вот прокурор Баевского района Алтайского края обратился в суд о привлечении к ответственности МКУ «Верх-Пайвинская СОШ» за незаконное бездействие, которое выразилось в неприятии мер по организации медицинского кабинета в здании школы.

Вынесение аналогичных предписаний в том или ином виде не редкость. И дело не в санкциях, к которым может быть привлечено образовательное учреждения в результате, если подобные обращения суд удовлетворит. Дело в автономности и в самостоятельности образовательных учреждений. В том, насколько свободны руководители школ, детских садики в принятии управленческих решений.

Не оспаривая важность охраны здоровья несовершеннолетних обучающихся, и не умаляя роли медицинских работников в организации такой охраны, автор статьи пытается разобраться, кто и как вправе принимать решения о создании здоровьесоздающей среды в образовательной организации. Осознавая важность и трудоемкость рассматриваемых общественных правоотношений, в рамках этой статьи автор сосредоточит свое внимание на вопросе о комплектовании штатного расписания образовательной организации. Поскольку именно через своих работников образовательная организация реализует свои компетенции. И если в штате нет работника, в чьих трудовых функциях прописано то или иное трудовое действие, то в организации отсутствует соответствующие правоотношения, поскольку в них некому взаимодействовать.



В силу п. 1 ч. 1 ст. 41 273-ФЗ «Об образовании в РФ», охрана здоровья включает в себя оказание первичной медико-санитарной помощи в порядке, установленном законодательством в сфере охраны здоровья. То есть, законом установлено, что организация охраны здоровья в образовательных учреждениях, регулируется другим законодательством, а не законодательство в сфере образования.

Одним из таких нормативных актов является Приказ Министерства здравоохранения РФ от 05.11.2013 № 822н, который утверждает порядок оказания медицинской помощи несовершеннолетним, в том числе в период обучения и воспитания в образовательных организациях (далее будем именовать этот документ как Порядок), п. 4 Порядка обязывает предоставить безвозмездно медицинской организации помещение, соответствующее требованиям и условиям осуществления медицинской деятельности. Если же такой кабинет не предоставляется или же отсутствует лицензия у самой медицинской организации на определенные работы по месту нахождения образовательной организации, то допускается оказание медицинской помощи несовершеннолетним в период их обучения и воспитания в помещениях медицинской организации. Медицинское обслуживание в образовательных учреждениях осуществляется работниками медицинских учреждений, которым предоставлены соответствующие условия.

В рассматриваемом Порядке отсутствует требования, возлагающие на образовательные учреждения обязанность осуществлять медицинское обслуживание обучающихся. При этом, как отмечалось выше, медицинская деятельность подлежит лицензированию. Однако законодательство не устанавливает обязанность образовательного учреждения, в случае получения лицензии на право осуществления медицинской деятельности, включать в штатное расписание должность медицинского работника.

Подобного рода решения может принять исключительно образовательная организация исходя из своих целей и задач. Поскольку штатное расписание как документ содержит перечень подразделений организации, наименование должностей, требования к квалификации и количество штатных единиц, и ряд другой информации. То есть штатное расписание является локальным нормативным актом образовательной организации. А принятие, изменение и отмена таких документов является компетенцией работодателя. Как правило, утверждения штатного расписания находится в компетенции непосредственно руководителя образовательного учреждения. И при отсутствии нарушения норм материального права, никто не вправе требовать внесения изменения в штатное расписание помимо воли руководителя образовательной организации.

Следовательно, нанимать ли в штат образовательного учреждения медицинского работника или нет – является исключительной компетенцией самого образовательного учреждения в лице руководителя (как правило). И требования прокуратуры, о которых шла речь выше – не законны.

Однако отстаивание своих интересов, путем оспаривание указанных предписаний в судебной инстанции, может вылиться в долгие и затянутые процессы. Так, приведенные выше примеры были проиграны образовательными учреждениями в судах первой инстанции, то есть суды удовлетворили требования прокуратуры. Но, не согласившись с решениями первой инстанции, образовательные учреждения оспорили эти решения. Причем две из трех указанных организации проиграли и вторую инстанцию.

В итоге точку в споре между образовательными учреждениями и прокуратурой пришлось ставить Верховному суду РФ, который отменил решения предыдущих

судов и отказал прокуратуре в удовлетворении их требований. Однако даже наличие мнения Верховного суда по указанному вопросу не останавливает прокуратуру в своих необоснованных требованиях к образовательным организациям. И защита своих интересов остается в ведении самого образовательного учреждения.

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

2. Шамова Т.И., Шклярова О.А., Воробцов С.Г. *Методология и методика педагогического исследования // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования*. – М.: АПК и ППРО, 2010. – С.93-101

УДК 376

**О целесообразности реализации инклюзивных форм занятий физическими упражнениями и спортом в вузе: мнение профессорско-преподавательского состава**

*Лашенков Кирилл Дмитриевич, магистрант, ФГБОУ ВО МПГУ, kirilllashenkov2809@gmail.com*

*Степанова Ольга Николаевна, д.п.н., проф., зав. кафедрой спортивных дисциплин и методики их преподавания ФГБОУ ВО МПГУ, stepanova.olga.75@gmail.com.*

*Проведены опросы преподавателей кафедры спортивных дисциплин и методики их преподавания и кафедры физического воспитания и спорта Московского педагогического государственного университета, имеющих опыт работы с нормативно здоровыми обучающимися и со студентами с ограниченными возможностями здоровья. Выявлено мнение профессорско-преподавательского состава Института физической культуры, спорта и здоровья МПГУ о целесообразности, недостатках и особенностях реализации инклюзивных форм занятий физическими упражнениями и спортом в вузе.*

*Ключевые слова: инклюзивное образование; инклюзивные формы занятий физическими упражнениями и спортом; студенты с ограниченными возможностями здоровья.*

**On the feasibility of implementing inclusive forms of physical exercise and sports at the University: opinion of the teaching staff**

*Lashenkov Kirill, master's student of the Moscow State Pedagogical University.*

*Stepanova Olga, the doctor of pedagogical science, professor, head of the Department of sports disciplines and methods of their teaching, Moscow State Pedagogical University.*

*Interviews were conducted with teachers of the Department of sports disciplines and methods of their teaching and the Department of physical education and sports of the Moscow pedagogical state University who have experience working with healthy students and students with disabilities. The opinion of the teaching staff Of the Institute of physical culture, sports and health of MPSU on the feasibility, disadvantages and features of the implementation of inclusive forms of physical exercise and sports in the University is revealed.*

*Keywords: inclusive education; inclusive forms of physical exercise and sports; students with disabilities.*

Увеличение количества обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и инвалидностью и взятие ведущими российскими вузами курса на инклюзивное образование требует от профессорско-преподавательского корпуса кафедр физического воспитания и факультетов (институтов) физической культуры компетентности в вопросах организации и реализации инклюзивной модели физи-

ческого воспитания [2; 4]. С другой стороны, устоявшаяся система адаптивного физического воспитания студентов с ОВЗ, основанная на сегрегационном подходе, создаёт препятствия для перехода на инклюзивную модель. В числе таких препятствий следует назвать: а) неготовность (как психологическую, так и профессиональную) и б) непризнание целесообразности перехода на принципы инклюзии со стороны значительной части педагогов по физической культуре, работающих с нормативно здоровыми студентами и с обучающимися с ОВЗ [1; 3].

Чтобы прояснить вопрос о целесообразности и особенностях реализации инклюзивных форм занятий физическими упражнениями и спортом в вузе нами был организован и проведён опрос профессорско-преподавательского состава Института физической культуры, спорта и здоровья МПГУ. Всего было опрошено 35 преподавателей кафедры спортивных дисциплин и методики их преподавания и кафедры физического воспитания и спорта, работающих и с нормативно здоровыми обучающимися и со студентами с ограниченными возможностями здоровья. Опрос проводился в форме анкетирования, которое носило анонимный характер.

В анкету были включены следующие вопросы: Какие дисциплины (связанные с двигательной активностью и спортом) Вы преподаёте? Как Вы относитесь к тому, что студенты с ОВЗ будут заниматься физическими упражнениями и спортом вместе с нормативно здоровыми обучающимися? Возникали ли у Вас трудности при проведении занятий физическими упражнениями и спортом со студентами с ОВЗ? Как, по Вашему мнению, должно быть организовано занятие по физической культуре и спорту со студентами с ОВЗ? Имеется ли у Вас профильное образование для учебной и физкультурно-спортивной работы с лицами с ограниченными возможностями здоровья? Чего, по Вашему мнению, не хватает в материально-технической базе вуза для качественного проведения занятий со студентами с ОВЗ?

Более половины участников опроса имеют стаж работы свыше 10 лет, 17,2% – от 3 до 10 лет, 20,0% – от одного до трёх лет, что говорит о наличии у респондентов достаточного опыта работы и достаточного уровня компетентности в области физического воспитания студентов с и без отклонений в состоянии здоровья.

Более чем две трети опрошенных педагогов преподают дисциплину «Элективные курсы по физической культуре и спорту». Оставшиеся 31,4% опрошенных преподают такие дисциплины, как: «Оздоровительные виды гимнастики», «Пилатес», «Танцевальный спорт», «Лыжная подготовка», «Плавание», «Туризм и спортивное ориентирование». Полученные данные говорят о широком спектре видов двигательной активности и спорта, реализуемых в МПГУ в инклюзивном формате.

3, 80% опрошенных преподавателей негативно относятся к совместным занятиям физическими упражнениями и спортом студентов с ограниченными возможностями здоровья и нормативно здоровых обучающихся. По их мнению, студенты с ОВЗ должны заниматься в отдельных учебных группах адаптивной физической культурой и/или адаптивными видами спорта. Лишь 20% респондентов высказали положительное отношение к инклюзивной модели занятий.

Лишь у одной трети опрошенных преподавателей не возникло трудностей при проведении занятий физическими упражнениями и спортом со студентами с ОВЗ, для 2/3 участников опроса проблемой стали приём и сдача контрольных нормативов, организация образовательно-воспитательного процесса, недостаточность собственных знаний, образования, опыта.

Подавляющее большинство (91,5%) опрошенных преподавателей высказались за сегрегационный подход к организации физического воспитания студентов вуза, указав, что учебные занятия по физической культуре со студентами с ОВЗ должны

проводиться отдельной группой. Всего 3 человека полагают возможным совместные занятия студентов с и без нарушений в состоянии здоровья, но лишь при условии индивидуального подбора упражнений и физических нагрузок в зависимости от нозологии или диагноза каждого обучающегося.

35 опрошенных 31 (почти 90%) человек обучался на курсах повышения квалификации, у 5,8% (2 человека), имеется диплом о высшем образовании. По программе профессиональной переподготовки обучались 2,8% опрошенных, такой же процент опрошенных не имеет профильного образования для обучения лиц с ОВЗ.

Констатируем, что более 80% опрошенных педагогов считают, что для качественного проведения занятий физическими упражнениями и спортом со студентами с ОВЗ необходимы: соответствующая инфраструктура (специальные помещения, пандусы), специальный (предназначенный для занятий адаптивными видами двигательной активности и спорта) спортивный инвентарь, качественное медицинское сопровождение занятий, которые в настоящее время вузом должным образом не обеспечены.

Выводы:

1. Несмотря на имеющийся опыт реализации в МПГУ широкого спектра видов двигательной активности и спорта в инклюзивном формате, подавляющее большинство (свыше 90%) опрошенных преподавателей Института физической культуры, спорта и здоровья высказались за сегрегационный подход к организации физического воспитания, указав, что считают более целесообразным объединять лиц с ОВЗ в отдельные учебные группы и заниматься с ними адаптивной физической культурой и/или адаптивными видами спорта.

2. Совместные занятия студентов с и без нарушений в состоянии здоровья возможны, но лишь при условиях: индивидуального подбора упражнений и физических нагрузок в зависимости от нозологии или диагноза каждого обучающегося; наличия в вузе соответствующей материально-технической базы (специальных помещений, пандусов, спортивного инвентаря для занятий адаптивными видами двигательной активности и спорта и др.) и медицинского сопровождения занятий; наличия педагогов, компетентных в вопросах реализации инклюзивной модели физического воспитания и спортивной работы.

Результаты проведённого исследования послужат нам отправной точкой для разработки рабочей программы дисциплины «Элективные курсы по физической культуре и спорту», реализуемой в русле инклюзивного подхода.

1. *Асмаковец Е.С. Готовность преподавателей университета к работе со студентами с ограниченными возможностями здоровья // Личностно-профессиональное и карьерное развитие: актуальные исследования и форсайт-проекты: сб. ст. XIV Межд. науч.-практ. конф. – М.: Перо, 2018. – С. 173–177.*

2. *Захарова Т.В. Организация методического сопровождения педагогов, работающих с обучающимися-инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья // Вестник ГОУ ДПО Тульской области «Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области». – 2016. – № 4. – С. 66–69.*

3. *Карпушина Л.В. Готовность студентов без ограничений в состоянии здоровья к участию в инклюзивных занятиях по физической культуре со студентами с ОВЗ / Л.В. Карпушина, О.Н. Степанова // Проблемы и перспективы развития спортивного образования, науки и практики: материалы III очно-заочной науч. конф. мол. ученых [Электронное издание]. – М.: МПГУ, 2019. – С. 136–141.*

4. Латушкина Е.Н. Факторы, сдерживающие реализацию модели инклюзивно-го физического воспитания студентов вуза / Е.Н. Латушкина, О.Н. Степанова // *Физическая культура, спорт, туризм: инновационные проекты и передовые практики: мат. Межд. науч.-пр. конф., посвящ. 90-лет. основания кафедры физического воспитания.* – М.: РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2019. – С. 262–267.

УДК 372

### **Формирование предпосылок социальной грамотности детей старшего дошкольного возраста**

*Лясинская Ирина Анатольевна, ст. воспитатель, педагог-психолог АНОО «Гимназия Святителя Василия Великого», levenledy@eandex.ru*

*В современном образовании одним из приоритетов является формирование способности и готовности личности жить в современном мире, успешно взаимодействовать с его членами, решать возникающие проблемы, оценивать меняющиеся социальные ситуации и уверенно действовать с опорой на собственные знания и умения. Учитывая это, содержание образования должно быть ориентировано на становление у обучающихся определенных качеств личности, которые способствуют развитию понимания сложных, противоречивых процессов и явлений общественной жизни, готовности к построению стратегий собственного поведения, межличностного общения.*

*Ключевые слова: адаптация; социальное здоровье; социальная среда; социальное развитие; социальные условия; сензитивность.*

### **Formation of prerequisites for social literacy of older preschool children**

*Lyaginskaya Irina, senior educator, educational psychologist «St. Basil the Great Gymnasium».*

*In modern education, one of the priorities is to develop the ability and readiness of the individual to live in the modern world, successfully interact with its members, solve emerging problems, assess changing social situations and confidently act based on their own knowledge and skills. Taking this into account, the content of education should be focused on the formation of students' certain personality qualities that contribute to the development of understanding of complex, contradictory processes and phenomena of social life, readiness to build strategies for their own behavior, interpersonal communication.*

*Keyword: social health; social environment; social development; adaptation; social conditions; sensitivity.*

В современном образовании одним из приоритетов является формирование способности и готовности личности жить в современном мире, эффективно взаимодействовать с его членами, решать возникающие проблемы и достигать социально-значимые цели, оценивать меняющиеся социальные ситуации и уверенно действовать с опорой на собственные знания и умения. Содержание образования в данном ключе должно быть ориентировано на формирование у обучающихся определенных качеств личности, которые способствуют развитию понимания сложных, противоречивых процессов и явлений общественной жизни, построения стратегий собственного поведения, межличностного и социального общения. Основой данного процесса является социальная функциональная грамотность.

С позиции А.В. Молоковой, «социальная грамотность младшего школьника является одной из целей и ожидаемых результатов формирования функциональной грамотности обучающихся начальной школы» [1]. В Государственной программе

РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы определена миссия современного образования: реализация каждым гражданином своего позитивного социального, культурного, экономического потенциала. Во ФГОС начального общего образования (2009 г.) большое внимание уделяется социальному становлению личности обучающихся, используются такие термины как «социальное здоровье», «социальная среда», «социальное развитие».

Ребенок старшего дошкольного возраста как будущий школьник должен иметь личностные качества, которые помогут ему адаптироваться в новых социальных условиях школьной жизни, освоить новые социальные роли, научиться взаимодействовать с участниками учебного диалога.

Дошкольный возраст – важнейший этап в становлении личности, когда закладывается базис ее дальнейшего развития. Данный возраст признается сензитивным для социализации ребенка, так как происходит формирование и развитие первых отношений с основными сферами жизнедеятельности человека. Накопление ребенком самостоятельно и под руководством взрослых необходимого социального опыта способствует раскрытию возрастного потенциала дошкольника, успешной подготовке к обучению в школе. Именно в дошкольном возрасте закладываются основы социальной зрелости и успешной адаптации в меняющемся социуме. Эта проблема является одной из наиболее актуальных для современной теории и практики.

Возможность становления разных сторон социальной грамотности дошкольников была предметом изучения многих исследователей (В.Н. Белкина, Р.С. Буре, С.А. Козлова, О.Л. Князева, В.Коломийченко, И.Ф. Мулько, Т.А. Репина, Е.О. Смирнова, Р.И. Чумичева и др.).

При общей разработанности проблемы социального развития детей на этапах дошкольного и начального общего образования вопрос формирования предпосылок социальной грамотности будущего школьника изучен недостаточно и требует дальнейшей разработки, определения новых подходов, технологий, ориентированных на образовательный процесс в современных условиях. Важным становится процесс вторичной социализации ребенка.

А.В. Мудрик определяет социализацию как процесс и результат усвоения индивидом культурных ценностей, норм и правил, присущих тому обществу, в котором происходит становление данного индивида как полноценной личности и воспроизводство самого этого общества [2].

Главным фактором в развитии личности ребенка является целенаправленное взаимодействие семьи и общеобразовательной организации, от согласованности действий которых зависит успешность социализации детей [4]. В этой связи В.Е. Цибульниковка выделяет 12 критериев, определяющих социальное здоровье личности: успешная социализация личности; успешная социальная адаптация личности в социуме; наличие общественно значимых смыслов и ценностей; социальная ответственность личности; социальная терпимость; высокая культура здоровья личности; ведение здорового образа жизни; наличие социокультурной воспитательной среды; социальная активность личности; сознательно-ответственная внутренняя позиция личности в отношении здоровья; устойчивый социальный иммунитет; социальное благополучие» [3].

Процесс формирования предпосылок социальной функциональной грамотности у детей требует от педагогов реализации новых методов и форм работы. Они должны соответствовать требованиям личностно-ориентированного и компетентностного образования. В современных условиях педагоги дошкольных образователь-

ных организаций не всегда переходят на гуманистические принципы организации образовательного процесса и построения отношений с детьми.

В ходе занятий и других видов НОД часто имеет место реализация знаниевого подхода с теоретическими обсуждениями, наставлениями, и перевод знаний о нормах социального поведения на уровень практических умений затрудняется. Педагогами недостаточно понимается значение специально подготовленной предметно-пространственной среды, которая предоставляет возможность развития самостоятельности, навыков социальной адаптации и компетентности. Педагоги часто не владеют социально активными формами работы с детьми, такими, например, как проигрывание социальных ситуаций, решение проблем, самооценивание.

Термин «социальная функциональная грамотность» как многокомпонентное образование и поступательный процесс. Следующие составляющие социальной функциональной грамотности будущего школьника: способность адаптироваться в новых социальных условиях; готовность предвидеть последствия своего поведения, отбирать способы реализации своих желаний, интересов, свое развитие; овладение способами организации своей учебной и повседневной жизни, основанной на правилах здорового образа жизни; понимание важности для человека элементарной правой культуры, овладение правилами поведения в учебном коллективе.

Именно формирование предпосылок социальной функциональной грамотности у детей старшего дошкольного возраста будет являться базисом для успешной самореализации и самообучения детей в начальной школе и в дальнейшем.

1. Молокова А.В. Особенности формирования социальной грамотности младших школьников в информационно-образовательной среде // Вестник ТГПУ. – 2019. – №3(200). – С.18–24.

2. Мудрик А.В. Социализация человека: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.

3. Цибульникова В.Е. Социальное здоровье участников образовательного процесса школы и его критерии // Школа будущего. – 2015. – №4. – С. 135–146.

4. Цибульникова В.Е. Роль семьи и школы в формировании ценности социального здоровья личности / В.Е. Цибульникова, С.Н. Верейкина // Перспективы развития отечественного образования: приоритеты и решения: Сб. стат. Восьмых Всеросс. Шамовских пед. чтений науч. школы Управления обр. системами, 22 января 2016 г. – М.: МПГУ, 2016. – С. 205–208.

УДК 797.253

**Уровень и динамика функционального состояния кардиореспираторной системы юных ватерполистов, тренирующихся в группах совершенствования спортивного мастерства**

Марьян Игорь Сергеевич, ст. преп., кафедра спортивных дисциплин и методики их преподавания, ФГБОУ ВО МПГУ, I3igmar795@gmail.com

В статье представлены результаты влияния экспериментальной методики плавательной подготовки на функциональное состояние кардиореспираторной системы ватерполистов, тренирующихся на этапе совершенствования спортивного мастерства.

Ключевые слова: водное поло; кардиореспираторная система; функциональное состояние ватерполистов групп совершенствования спортивного мастерства.

**The level and dynamics of the functional state of the cardiorespiratory system of young water polo players who train in groups to improve their sport skills**

*Marin Igor, Senior lecturer of the department of sports disciplines and methods of teaching them, Moscow State Pedagogical University.*

*The article presents the results of the influence of the experimental method of swimming training on the functional state of the cardiorespiratory system of water polo players who train at the stage of improving their sport skills.*

*Keywords: water polo; cardiorespiratory system; functional state of water polo players for improving sport skills.*

Повышение объёмов и интенсивности в процессе тренировок требует от организма спортсмена определённой адаптации. Под влиянием систематических тренировок в организме спортсмена происходят определённые перестройки, характеризующиеся повышением функциональных возможностей организма, увеличением показателей аэробной производительности, повышением эффективности функционирования системы дыхания, а также адаптации организма к нагрузкам спортсмена [1; 2].

Однако, в процессе тренировок и соревнований, нагрузки являются большими (предельными и, подчас, запредельными), что зачастую приводит к возникновению нарушений сердечно-сосудистой и дыхательной систем. Специалисты (А.А. Иванов [1], В.Б. Иссурин [2], Ю.В. Колосов [3]) отмечают, что совершенствование процесса спортивной подготовки ватерполистов невозможно без комплексных исследований, позволяющих оценивать и контролировать функциональное состояние, структурно-функциональные сдвиги и адаптацию кардиореспираторной системы к повышенным физическим нагрузкам.

В этой связи, целью данного исследования стало определение функционального состояния кардиореспираторной системы ватерполистов, тренирующихся в группах совершенствования спортивного мастерства в период годичного цикла подготовки к главным соревнованиям.

Для оценки функционального состояния кардиореспираторной системы организма испытуемых, были использованы [4, 6]:

– методы оценки состояния сердечно-сосудистой системы: частота сердечных сокращений в покое (уд/мин); систолическое артериальное давление (мм. рт. ст.); диастолическое артериальное давление (мм. рт. ст.); пульсовое давление (мм рт. ст.);

– методы оценки состояния дыхательной системы: жизненная ёмкость легких (мл); проба Штанге (сек); проба Генча (сек); индекс Скибинской (усл. ед.); жизненный индекс (усл. ед.);

– методы оценки функционального состояния кардиореспираторной системы на физическую нагрузку: проба Руфье (усл. ед.); модифицированный Гарвардский степ-тест (усл. ед.); ортостатическая проба (уд/мин); тест PWC170 (Вт/кг); индекс Робинсона (усл. ед.); коэффициент выносливости (усл. ед.).

С целью определения исходного уровня функционального состояния ватерполистов было проведено тестирование спортсменов, перешедших на этап совершенствования спортивного мастерства. Как видно из табл. 1:

– систолическое и диастолическое артериальное давление обследуемых несколько превышало верхние границы нормы, равные 120–129 и 80–84 мм рт.ст. соответственно, что говорит о наличии у ряда ватерполистов признаков гипертонии I степени;

– показатели ЧСС в покое и пульсового давления участников эксперимента соответствовали «хорошему» уровню функционального состояния сердечно-сосудистой системы;



– индекс Робинсона, представляющий собой соотношение ЧСС в покое и величины систолического артериального давления, позволил оценить резервные возможности организма большинства обследуемых как «ниже среднего»;

– результаты ортостатической пробы наглядно продемонстрировали «хорошие» функциональные возможности сердечно-сосудистой системы обследуемых, однако в диапазоне нормальных значений (11–16 уд/мин) их результаты были скорее близки к неудовлетворительным, чем к хорошим;

– величины жизненной ёмкости лёгких и жизненного индекса свидетельствовали о «хорошем» уровне функционального состояния дыхательной системы и аэробных возможностей организма;

– результаты проб с задержкой дыхания (Генча и Штанге) хоть и находились в пределах нормы, но были близки к неудовлетворительным;

– расчёты индекса Скибински и коэффициента выносливости позволили сделать вывод о «хорошем» уровне функционального состояния кардиореспираторной системы большинства обследуемых;

– проба с приседаниями показала «хорошую» реакцию сердечно-сосудистой системы испытуемых на физическую нагрузку;

– результаты модифицированного Гарвардского степ-теста и пробы PWC170, свидетельствовали об «удовлетворительном» уровне общей физической работоспособности ватерполистов.

Таблица 1. Уровень и динамика показателей функционального состояния ватерполистов групп совершенствования спортивного мастерства – игроков команды «Радуга» (г. Москва) в процессе подготовки к главным соревнованиям

№	Показатели	До эксперимента	После эксперимента ( $\bar{X} \pm \sigma$ )	Дабс*	$\Delta^*$ , %	T- критерий, значимость (P)
1	Частота сердечных сокращений в покое (уд/мин)	62,5 ± 2,7	60,8 ± 3,7	1,3 уд/мин	2,7*	0,8 (P<0,05)
2	Систолическое артериальное давление (мм. рт. ст.)	126,5 ± 5,1	115,6 ± 2,1	10,9 мм. рт. ст.	8,6*	5,5 (P<0,01)
3	Диастолическое артериальное давление (мм. рт. ст.)	81,0 ± 2,9	77,1 ± 3,2	3,9 мм. рт. ст.	4,8*	3,7 (P<0,01)
4	Жизненная ёмкость лёгких (мл)	4714,0 ± 489,0	4823,5 ± 512,2	-109,5 мл	2,7*	1,0 (P<0,01)
5	Проба Штанге (с)	47,9 ± 5,1	60,0 ± 7,1	-12,1 с	25,2 *	9,0 (P<0,01)
6	Проба Генча (с)	31,4 ± 4,3	37,5 ± 4,3	-6,1 с	19,4 *	19,8 (P<0,01)
7	Проба Руфье (усл. ед.)	7,4 ± 2,1	4,5 ± 1,4	-2,5 усл. ед.	41,5 *	7,9 (P<0,01)
8	Модифицированный Гарвардский степ-тест (усл. ед.)	21,0 ± 1,4	24,9 ± 1,8	-3,9 усл. ед.	18,6 *	19,3 (P<0,01)
9	Ортостатическая проба (уд/мин)	16,0 ± 2,1	11,1 ± 2,1	4,9 уд/мин	30,6 *	7,2 (P<0,01)

10	Тест PWC170 (Вт/кг)	1101,4 ± 146,6	1268,9 ± 124,5	-167,5 Вт/кг	15,2 *	15,8 (P<0,01)
11	Индекс Скибинской (усл. ед.)	47,3 ± 7,6	54,9 ± 6,2	-7,6 усл. ед.	16,1 *	6,1 (P<0,01)
12	Пульсовое давление (мм рт. ст.)	46,9 ± 8,2	43,9 ± 8,2	3,0 мм рт. ст.	6,4	2,9 (P<0,01)
13	Индекс Робинсона (усл. ед.)	75,8 ± 5,7	70,3 ± 4,9	5,5 усл. ед.	7,3	2,2 (P<0,01)
14	Коэффициент выносливости (усл. ед.)	17,9 ± 0,6	16,1 ± 0,7	1,8 усл. ед.	10,1 *	11,9 (P<0,01)

Пояснение: \* – статистически значимая разница между результатами ватерполистов групп совершенствования спортивного мастерства, показанными до и после педагогического эксперимента.

Затем, данная группа спортсменов участвовала в педагогическом эксперименте, посвящённом проверке эффективности экспериментальной методики. Задачей эксперимента было доказать, что данная методика не оказывает негативного влияния на функциональное состояние кардиореспираторной системы испытуемых.

Таким образом, гипотеза эксперимента состояла в предположении о том, что если методика является эффективной, то к концу экспериментальной работы функциональные сдвиги в организме отдельных игроков и всей команды не выйдут за пределы критических значений.

Данная методика подразумевала под собой использование в тренировочном процессе следующих разделов плавательной подготовки [5]:

1) дистанционное плавание, имеющее в своём составе блоки стандартных (общеподготовительных) и усложнённых (специально-подготовительных) плавательных упражнений (заданий);

2) кондиционное плавание, куда включены плавательные задания, направленные на развитие специальных физических качеств и двигательных способностей ватерполистов и включающие в себя блоки упражнений: а) с увеличением массы рабочих звеньев, б) с внешним сопротивлением, в) с увеличением площади рабочего звена, г) на специальных тренажёрах, д) плавание с «выключением» работы ног;

3) игровое плавание, включающее плавательные задания – «связки» – сочетания спортивных и специализированных способов передвижения с игровыми приёмами водного поло): а) без учёта игровых амплуа ватерполистов и б) задания, учитывающие игровую специализацию спортсменов.

По завершении эксперимента было проведено повторное тестирование функционального состояния ватерполистов групп совершенствования спортивного мастерства, которое показало, что:

– наиболее заметно (P<0,01) у испытуемых улучшились следующие показатели функционального состояния сердечно-сосудистой системы: результаты ортостатической пробы (на 30,6%), коэффициент выносливости (на 10,1%), систолическое (на 8,6%) и диастолическое артериальное давление (на 4,8%);

– заметно (хоть статистически и незначимо) улучшились показатели ЧСС в покое (на 2,7%) и индекс Робинсона (на 7,3%);

– наибольший статистически значимый (при P<0,01) прирост показателей, характеризующих функциональное состояние дыхательной системы, был зафиксиро-

ван в пробах Штанге (25,2%) и Генча (19,4%), а также в величинах индекса Скибинской (16,1%), жизненного индекса (13,9%) и жизненной ёмкости лёгких (2,7%);

– хоть статистически незначимые, но всё же позитивные изменения произошли в показателе пульсового давления (6,4%);

– произошёл существенный ( $P < 0,01$ ) положительный прирост показателей общей работоспособности, проявляющихся в пробе Руфье (41,5%), модифицированном Гарвардском степ-тесте (18,6%), тесте PWC170 (15,2%).

Принимая во внимание результаты экспериментальной работы, можно сделать вывод, что рабочая гипотеза эксперимента (о том, что если предлагаемая методика является эффективной, то уровень функционального состояния отдельных игроков и всей команды статистически значимо вырастет или останется неизменным), нашла своё экспериментальное подтверждение.

1. Иванов А.А. Динамика работоспособности ватерполистов в соревнованиях при использовании комплекса стимуляционно-восстановительных средств: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М.: РГУФК, 1999. – 24 с.

2. Иссурин В.Б. Подготовка спортсменов 21 века: научные основы и построение тренировки. – М.: Спорт, 2016. – 464 с.

3. Колосов, Ю.В. Подготовка ватерполиста. – М.: Советский спорт, 2003. – 128 с.

4. Макарова Г.А. Спортивная медицина: учеб. – М.: Советский спорт, 2003. – 480 с.

5. Марьин И.С. Организация и содержание плавательной подготовки юных ватерполистов на этапе спортивного совершенствования / И.С. Марьин, О.Н. Степанова // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2016. – Т. 11. – №3. – С. 23–32.

6. Миллер Л.Л. Спортивная медицина: уч. пособ. – М.: Человек, 2015. – 184 с.

УДК 37.01

### **Деятельность методического объединения учителей физической культуры по формированию здоровьесберегающей образовательной среды**

*Мельникова Алина Валерьевна, учитель физической культуры в ГБОУ г. Москвы «Школа №2006», melnikova007@bk.ru*

Знания, умения и навыки по формированию здоровьесберегающей образовательной среды являются важным элементом профессиональной компетенции современного педагога. Существенным потенциалом формирования здоровьесберегающей среды школы обладают педагоги физкультурно-спортивного цикла. Усилия учителей физической культуры нуждаются в руководстве посредством деятельности методического объединения и должны способствовать реализации здоровьесберегающей траектории администрации образовательной организации.

*Ключевые слова:* здоровьесберегающая среда, деятельность методического объединения, физическая культура.

### **Activity of the methodical Association of physical culture teachers to form a health-saving educational environment**

*Melnikova A., physical education teacher at School №2006, Moscow.*

Knowledge, skills and abilities that create a health-saving educational environment are an important element of the professional competence of a modern teacher. Teachers of the physical education have a significant potential for creating a health-saving environment of the school. The efforts of physical education teachers need to be guided through the activities of the methodological Association and should contribute to the

*implementation of the health-saving trajectory of the administration of the educational organization.*

*Keywords: health-saving environment, activity of methodical Association, physical culture.*

Проблема сохранения и укрепления здоровья школьников на сегодняшний день продолжает оставаться чрезвычайно актуальной. По данным общероссийской статистики в сфере здравоохранения на 2019 г. число детей и подростков, имеющих первую группу здоровья, составляет всего 28,5%, причем за последние 3 г. отмечается отрицательная динамика [1].

Ученик средней общеобразовательной школы проводит в стенах учебного заведения до восьми часов в день (находясь на уроках, занимаясь в кружках и секциях по программам дополнительного образования, посещая группу продленного дня или школьную библиотеку). В полной мере это утверждение касается и учащихся ГБОУ г. Москвы «Школа № 2006». От того, насколько комфортна для ребенка среда, сформированная образовательной организацией, во многом зависит его настроения, физическое и психическое здоровье, работоспособность, способность воспринимать и обрабатывать новую информацию, творчески развиваться и выстраивать собственные конструктивные стратегии межличностного общения. Положительные внешние факторы, оказывающие воздействие на ребенка в течение его пребывания в образовательной организации, конкретизируются в понятии здоровьесберегающей среды.

О.А. Шклярова подчеркивает, что здоровьесберегающая образовательная среда интегрирует все компоненты образовательного пространства и образовательного процесса «на основе развивающегося управления и самоуправления субъектов образовательной деятельности, при которых учитывается и активизируется здоровьесберегающий потенциал внутренних и внешних ресурсов» [4].

В.Е. Цибульниковая определяет, что «Здоровьеформирующая (формирование здоровья личности) и здоровьесберегающая (сохранение здоровья личности) образовательная среда школы является компонентом целостной педагогической здоровьесоздающей системы и представляет собой сложноорганизованную, многофакторную подсистему, включающую ценностно-смысловой, социокультурный, нормативно-правовой, организационно-управленческий и организационно-педагогический, гигиенический и медико-профилактический, физкультурно-оздоровительный, социально-психологический и психолого-педагогический, диагностический и коррекционно-профилактический компоненты» [3].

Здоровьеформирующая и здоровьесберегающая образовательная среда школы, с позиции В.Е. Цибульниковой, служит условием реализации принципов педагогики здоровья путем вовлечения в процесс создания данной среды всех участников образовательного процесса [2].

Знания, умения и навыки по формированию здоровьесберегающей среды на занятиях и в целом – в образовательной организации – являются важным элементом профессиональной компетенции современного педагога. В арсенаре практического и методического обеспечения основ формирования здоровьесберегающей образовательной среды школы в ГБОУ г. Москвы «Школа № 2006» находятся педагоги физкультурно-спортивного цикла, так как физкультура – это единственный общеобразовательный предмет, заботящийся не только об умственном и моральном развитии учащихся, но и об их физическом состоянии и телесном совершенствовании, в чем и заключается специфика и уникальность данного предмета.

Усилия педагогов по формированию здоровьесберегающей среды школы не являются разрозненными, а координируются деятельностью методического объединения учителей физической культуры. Школьное методическое объединение – это основное структурное подразделение методической службы школы, объединяющее педагогов в рамках одной образовательной области, и руководящее их учебно-воспитательной, методической, исследовательской и внеурочной работой в рамках данной образовательной области (предмета). Одним из основных документов, регламентирующих деятельность МО учителей физической культуры, является утвержденный на год план работы.

Мероприятия здоровьесберегающей направленности можно классифицировать по следующим направлениям: обеспечение соблюдения оптимального двигательного режима учащихся в процессе занятий и в перерывах между занятиями; формирование комплекса общих представлений учащихся о здоровом образе жизни; реализация программ дополнительного образования спортивно-физкультурного цикла; реализация индивидуальных образовательных маршрутов для детей с ОВЗ; участие во внеурочной деятельности спортивной и валеологической тематики.

Следует отметить, что здоровьесберегающая среда образовательной организации не должна рассматриваться односторонне и упрощенно. В рамках процесса учебно-воспитательной деятельности и его организации педагог должен заботиться не только о сохранении здоровья учащихся, но и о сохранении своего собственного здоровья и высокого трудового потенциала. При этом учитель физической культуры является примером не только для учащихся, но и для коллег.

Обеспечение целостности процесса формирования здоровьесберегающей образовательной среды лежит на администрации учебного заведения. По итогам первого полугодия 2019–2020 уч. г. в ГБОУ г. Москвы «Школа № 2006» было проведено локальное микроисследование, целью которого было установление степени соответствия ожиданий администрации учебного заведения по формированию здоровьесберегающей среды и готовности преподавателей физической культуры к их реализации.

Среди представителей администрации учебного заведения и членов методического объединения учителей физической культуры было проведено анкетирование по соответствующим вопросам. Представители администрации, оценивая по 10-балльной шкале уровень эффективности деятельности МО учителей физической культуры по формированию здоровьесберегающей среды школы, поставили среднюю отметку в 8 баллов. Отвечая на аналогичный вопрос анкеты, члены МО учителей физической культуры оценили эффективность своей деятельности в 8,1 балла (средний показатель).

Исследование показало, что администрация школы ожидает от учителей физической культуры в сфере здоровьесберегающей деятельности: обоснования оптимального режима двигательной активности учащихся, активизации внеурочной работы со школьниками, повышения уровня их физической подготовленности, участия педагогов во внеклассной деятельности по формированию культуры здорового образа жизни, повышения индивидуальных спортивных характеристик самих педагогов (сдача нормативов ГТО, получение спортивных разрядов).

86,6% учителей физической культуры считают, что они в достаточной степени используют личный пример в формировании здорового образа жизни у школьников, прививая любовь к физической активности, понимание важности соблюдения режима труда и отдыха, питьевого режима, развивая представления о здоровом

питании, важности прогулок на свежем воздухе и др. 74% опрошенных учеников считают, что их учителя физкультуры сильные и здоровые люди.

Субъективная оценка подтверждается объективными показателями. В 2019 г. учителями физической культуры школы взят курс на сдачу нормативов физкультурно-спортивного комплекса «ГТО». По итогам сдачи нормативов ГТО более половины (66,6 %) членов методического объединения учителей физической культуры получили соответствующие знаки отличия. Высокие показатели здоровья и общей спортивной подготовки учителей физической культуры являются наглядным примером благотворного действия физической активности на состояние здоровья человека и его физические возможности.

Под влиянием наставников совершенствуются и физические показатели развития воспитанников, что выражается в динамике текущего уровня физической подготовленности учащихся.

В ходе проведенного микроисследования было установлено, что деятельность методического объединения учителей физической культуры по формированию здоровьесберегающей образовательной среды в целом соответствует ожиданиям администрации школы и является эффективной, что подтверждает тезис о высоком методологическом потенциале педагогов физкультурно-спортивного цикла в области здоровьесбережения.

1. Федеральная служба государственной статистики. *Здравоохранение в России. – 2019 г.*

2. Цибульникова В.Е. *Здоровьеформирующая и здоровьесберегающая среда как компонент образовательной среды школы // Наука и школа. – 2018. – №1. – С. 156–165.*

3. Цибульникова В.Е. *Педагогические технологии. Здоровьесберегающие технологии в общем образовании: учебное пособие (с практикумом) для студентов педагогических вузов / В. Е. Цибульникова, Е. А. Леванова. – Москва: МПГУ, 2017. – 148 с.*

4. Шклярова О.А. *Здоровьесберегающая среда начальной школы / О.А. Шклярова, Т.В. Клещева // Педагогическое образование и наука. – 2009. – №6. – С. 39–44.*

УДК 796.01

### **Культура здоровья в условиях цифровой трансформации образования**

Михайлов Николай Георгиевич, к.п.н., доц., ГАОУ ВО МГПУ, [MichailovN@mgpu.ru](mailto:MichailovN@mgpu.ru), SPIN-код: 5839–9406.

*В статье рассматривается содержание культуры здоровья, как часть понятия «физическая культура», основной акцент которой направлен на влияние двигательной деятельности для укрепления здоровья человека; обоснована необходимость реформирования программ по физической культуре в образовательных организациях посредством включения физических упражнений из новых видов спорта; показана возможность использования инновационных технологий для повышения эффективности урока физической культуры, проанализированы возможности информационных технологий на уроке физической культуры.*

*Ключевые слова: физическая культура; культура здоровья; инновационные технологии; цифровизация образования; реформирование урока физической культуры.*

### **Health culture in conditions of digital transformation of education**

*Mikhailov Nikolay, Ph.D., associate professor, GAOU VO MGPU.*

*The article examines the content of the health culture as part of the concept of «physical culture», the main focus of which is on the impact of motor activity to promote human health; the need to reform physical education programmes in educational organizations by incorporating exercise from new sports is justified; the possibility of using innovative technologies to improve the effectiveness of the physical education lesson is shown, and the possibilities of information technology in the physical culture lesson are analyzed.*

*Keywords: physical culture; health culture; innovative technology; digitalization of education; reforming the lesson of physical culture.*

Нормативное описание понятия «физическая культура» представлено в законе №329-ФЗ «О физической культуре и спорте в РФ». В настоящее время это «часть культуры, представляющая собой совокупность ценностей, норм и знаний, создаваемых и используемых обществом в целях физического и интеллектуального развития способностей человека, совершенствования его двигательной активности и формирования здорового образа жизни, социальной адаптации путем физического воспитания, физической подготовки и физического развития».

Однако в специальной литературе высказывается мнение, что в условиях современной России требуется уточнение этого понятия в связи с изменением социально-экономических условий жизни в России (Н.Н. Визитей [5], Н.Г. Михайлов [6] и др.), реформировании самой системы образования, в частности, усиления цифровой трансформации образования.

В последнее время основной акцент развития физической культуры осуществляется в естественнонаучном направлении в виде поиска современного инструментария, технологий и эффективных методик этой предметной области. Однако Н.Н. Визитей ранее указывал на необходимость более гармоничного сочетания естественнонаучной и гуманитарной методологий в сфере наук о физической культуре и спорте [5].

Подобный анализ физического воспитания в школе, представленный ведущими учёными нашей страны, указывает на физическую культуру, которая связана с телесным бытием людей, их физическим состоянием и может рассматриваться в той мере, в какой оно вплетено в социальную жизнедеятельность и является культурной ценностью [8]. Наиболее точно эту позицию отражает инновационная концепция физической культуры, основными элементами которой являются культура здоровья, культура движений и культура телосложения (ссылка). В пользу такого подхода говорит и факт широкого использования семантически близких терминов «культура движений», «культура тела», «культура здоровья», «двигательная культура» и введение этих понятий в программы физического воспитания в качестве целевых ориентиров.

В настоящем исследовании остановимся на одном из выделенных понятий – «культура здоровья». Причина этого очевидна, ухудшение состояния здоровья населения нашей страны и особенно подрастающего поколения, которые представлены как в документах Правительства РФ, так и в многочисленных исследованиях НИИ детей и подростков.

Цель исследования – уточнить понятие «культура здоровья».

Методы и организация исследования. Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы: анализ и синтез; анализ специальной литературы по теории и методике физического воспитания, анализ программ по физической культуре.

Используемый формат настоящего исследования не позволяет в полной мере представить изученные материалы и полный список проанализированной литературы, поэтому будут представлены базовые, с нашей точки зрения, научные работы, затрагивающие понятие «культура здоровья».

Результаты и обсуждение. Анализ определения «культура здоровья» указывает на достаточный разбор в методологии определения содержания этого понятия.

Н.А. Рыбачук определяет «культуру здоровья личности» как характеристику развития творческих сил и способностей человека, направленных на создание, сохранение и развитие собственного нравственного, психологического и физического благополучия и общественного здоровья [7]. Эту позицию разделяют Бароненко В.А., Рапопорт Л.А. [4], указывая, что культура здоровья – степень совершенства, достигаемая в овладении теорией и практикой оптимизации жизнедеятельности человека, укреплении и развитии резервных возможностей организма, с одной стороны, и оздоровление окружающей его биосоциальной среды – с другой.

Л.М. Аллакаева [2] выделила основные компоненты культуры здоровья: информационно-ориентировочный, мотивационный, операциональный, праксиологический и результирующий. Отметим, что она анализирует культуру здоровья как систему, которая базируется на знаниях, интересах, ценностях и потребностях, связанных со здоровьем, умениях, навыках, способностях, позволяющих заботиться о сохранении и укреплении здоровья, типах, образцах и моделях поведения индивида, а также на содержании здорового образа жизни. При описании культуры здоровья автор пользуется теми же дефинициями, что и Л.П. Матвеев, определяя физическую культуру в целом, акцент внимания при этом смещается в сторону здоровья индивида.

Г.Ш. Азитова изучала воспитание культуры здоровья школьников и смещает акцент при изучении культуры здоровья на осознанном формировании этого понятия, позитивном отношении к здоровью и формировании гигиенических умений и навыков для поддержания здоровья [1], т.е. на мотивационной составляющей формирования культуры здоровья. При этом считает, что воспитание культуры здоровья школьников включает когнитивный, эмоционально-ценностный и практически-деятельностный компоненты.

В литературе встречается мнение, что урок физической культуры используется для сохранения и укрепления здоровья, формирования культуры здоровья и здорового образа жизни школьников [8], т.е. культура здоровья упоминается наряду с необходимостью укреплять здоровье и формировать здоровый образ жизни. Приведённое упоминание культуры здоровья в предлагаемом контексте некорректно, т.к. культура здоровья является по определению частью физической культуры и направлена на формирование здорового образа жизни, определяя и состав средств, которые позволяют вести такой образ жизни.

И здесь тонкий момент, который обычно остаётся без внимания, когда речь заходит о понимании физической культуры, как определённой двигательной активности человека, которая используется не только для сохранения и укрепления здоровья, но и для других целей – формирования нравственной и эстетической культуры, культуры общения, отдыха, развлечения [8]. Такое понимание культуры здоровья открывает возможности реформирования процесса физического воспитания современного человека, особенно подрастающего поколения.

Это замечание не случайно, т.к. в начале XXI в. наблюдается настоящий бум в части появления новых видов спорта, новых оздоровительных технологий и использования их возможностей для оздоровления разных категорий населения. С



введением в 2010 г. третьего урока физической культуры учёные и педагоги стали предлагать для использования в вариативной части этого учебного предмета средства и методы разных видов спорта. А некоторые специалисты пошли ещё дальше, используя концепцию спортизированного физического воспитания, предлагая для внедрения программы на базе конкретного вида спорта для учащихся разных ступеней общего образования. Примером можно считать ряд программ для начальной школы: по художественной гимнастике, разработанную под руководством И.А. Винер; по футболу, разработанную М.А. Грибачевой и В.А. Круглихиным; по гольфу, разработанную А.Н. Корольковым, а также ряд других программ.

Однако следует заметить некоторые ограничения таких программ, которые заключаются в воспитании определённых качеств, включая физические, характерные для указанного вида спорта, что не всегда совпадает с основной целью физического воспитания – формирование всесторонне развитой личности. Также такие программы имеют структуру, близкую к программам дополнительного образования, когда в качестве основных структурных элементов присутствуют физическая, техническая, тактическая и другие виды подготовки (например, программу М.А. Грибачёвой и В.А. Круглихина), а это не всегда совпадает с требованием ФГОС в части освоения метапредметных, личностных и предметных результатов.

Вместе с тем основное содержание рабочих программ остаётся практически неизменным, в содержании которых используются средства и методы занятий ограниченного числа видов спорта.

В действительности увлечения современной молодёжи лежат в иной плоскости, когда занятия двигательной активностью позволяют совершенствовать своё тело, как при занятиях паркур, воркАут, демонстрировать свои навыки выполнения упражнений с помощью оборудования – маунтинбайк, роупджампинг, вейкбординг, верт или способствуют совершенствованию выносливости и работоспособности как при занятиях кроссфитом. Значительный интерес вызывают и занятия экстремальными видами спорта, такими как разные виды БМХ гонок на велосипедах. Но использование упражнений из этих видов спорта сопряжено со значительными нагрузками и возникновением ситуаций, при которых занимающийся может получить травмы. А это обстоятельство ставит значительные преграды для внедрения таких упражнений в систему физического воспитания школьников.

Ещё одно ограничение возникает вследствие противоречия между достижением определённого тренировочного эффекта и классно-урочной формой проведения занятий при 3-разовых занятиях в неделю. Вероятно, это противоречие пытаются преодолеть авторы спортизированного физического воспитания и авторы проекта «урок-тренировка», заменяя занятия по государственным программам физического воспитания в школе занятиями в системе дополнительного образования. Но аргументация последнего проекта не представляется обоснованной, когда значительная часть учащихся приносит документы о занятиях в системе дополнительного образования, не предоставляя данных о мониторинге состояния здоровья, физического развития и физической подготовленности за время таких занятий.

Н.А. Рыбачук предлагала ещё в 2002 г. формировать культуру здоровья как имманентного вида культуру, часть молодёжной культуры, направленной на удовлетворение потребностей подрастающего поколения в использовании идей олимпизма для формирования мотивов, навыков и умений самосохранения. Однако, как было показано выше такая позиция требует определённых преобразований содержания урока физической культуры в школе и повышения его эффективности.

Отметим также значительное изменение двигательного режима современных школьников, которые меньше времени проводят на свежем воздухе, в движении, а больше времени уделяют работе с компьютером, что является прямым следствием цифровизации образования и использованием таких систем как Московская электронная школа. Технический прогресс рождает новые воздействия на состояние здоровья учащихся. И это не только гиподинамия, хотя и она ведёт к ухудшению состояния здоровья и снижению уровня физической подготовленности современных учащихся, но и усиление психической напряжённости при освоении современных учебных программ, которые не усваиваются определённой частью учащихся. Попробуем разобраться, каким образом реализация культуры здоровья может способствовать решению этой проблемы.

В концепции преподавания учебного предмета «физическая культура» в образовательных организациях РФ, реализующих основные общеобразовательные программы, отмечается, что в современных условиях наблюдается значительное снижение мотивации к занятиям по этому предмету. В частности, отмечается, что виды двигательной деятельности, в большинстве случаев, не удовлетворяют современным запросам молодежи. Кроме мотивационных проблем выделяются ещё и проблемы, связанные с содержанием учебного предмета «физическая культура», которое не в полной мере обеспечивает реализацию принципов физического воспитания, а также положение, когда методическое обеспечение этого предмета не решает ряда содержательных проблем проведения урока физической культуры.

Что же предлагают чиновники Департамента образования и науки города Москвы? Программа «Урок-тренировка» как раз и является попыткой решения проблемы низкой эффективности занятий физической культурой посредством сетевого взаимодействия учреждений общего и дополнительного образования. Однако с нашей точки зрения, предлагаемое решение, связанное с сокращением числа занятий физической культурой в старших классах образовательного учреждения и переводом их в систему дополнительного образования, не решит проблемы, поскольку число занимающихся в этой самой системе дополнительного образования составляет небольшой процент от общего числа детей школьного возраста.

Сокращение числа занимающихся на уроке физической культуры приведёт к сокращению числа учителей физической культуры и необходимости перевода их в систему дополнительного образования в качестве уже тренера по виду спорта, а это более узкая специализация и потребует дополнительного финансирования со стороны государства.

Обновление содержания и технологий преподавания учебного предмета физическая культура необходимо осуществлять с учётом цифровой трансформации образования. Уже сегодня становится возможным контролировать двигательный режим учащихся при помощи современных гаджетов. Реализация межпредметных связей физической культуры и информационных технологий открывает возможность решить проблему педагогического контроля как нагрузки на отдельно взятом уроке физической культуры, так и при освоении программы по физической культуре в течение учебного года. Для этого достаточно воспользоваться наработками отечественных учёных в этой области в Москве – это программа «физкультурный паспорт», разработанная А.Н. Тяпиным, и система оценки здоровья В.А. Орлова.

Внедрение системы Медискрин в его современных модификациях позволяет получать информацию о состоянии всех основных органов и систем организма учащегося. Программа обработки результатов в системе Медискрин позволяет рассчитывать ряд зависимостей, которые представляют собой диагностические критерии

рии, позволяющие характеризовать возможности адаптации организма к воздействию внешних и внутренних факторов. Форма представления результатов оценки состояния органов учащихся представляет собой некоторый диапазон, названный «коридор здоровья», который указывает на текущее состояние органа в настоящее время. Выход за пределы такого коридора позволяет диагностировать отклонения в состоянии здоровья и давать рекомендации по врачебному обслуживанию и коррективке двигательного режима учащихся.

Выше уже обсуждали различные варианты изменения содержания урока физической культуры, но к этому необходимо добавить следующие соображения. Закон №273-ФЗ «Об образовании в РФ» относит к компетенции учителя возможность выбирать формировать рабочую программу физической культуры, выбирать методики для проведения урока физической культуры и рекомендовать учебные пособия для изучения предмета. Вероятно, следует разрешить учителю выбирать и физические упражнения из такого вида двигательной активности, вида спорта, при помощи которых он может наилучшим образом организовать процесс физического воспитания учащихся с учётом их возраста и формирования мотивации к занятиям.

С позиции увеличения эффективности урока физической культуры выполнение различных упражнений фитнес аэробики открывает возможности увеличения моторной плотности урока, повышения мотивации занятий, особенно у девочек и девушек. У ребят – это могут быть упражнения атлетической гимнастики, которые существенно повышают силовые способности у мужской части учащихся.

1. Азотова Г.Ш. *Принципы воспитания культуры здоровья у школьников в условиях сельской школы: Методическое пособие для учителей средних общеобразовательных школ.* – Самара: СПГУ, 2005. – С. 3–5.

2. Аллакаева Л.М. *Педагогические основы формирования культуры здоровья школьников: автореф. ... дис. канд. пед. наук.* – Н. Новгород, 2004. – 22 с.

3. Бальсевич В.К. *Спортивный вектор физического воспитания в российской школе: монография.* М.: НИЦ «Теория и практика физической культуры и спорта», 2006. – 112 с.

4. Бароненко В.А. *Культура здоровья студента: учебное пособие / В.А. Бароненко, Л.А. Рапопорт.* – Екатеринбург: Уральский государственный технический университет – УПИ, 2003. – 224 с.

5. Визтей Н.Н. *Теория физической культуры: к коррективке базовых представлений. Философские очерки.* М.: Советский спорт, 2009. – 184 с.

6. Михайлов Н.Г. *Формирование подходов к системе непрерывного образования по физической культуре в ГОУ «Начальная школа - детский сад» / Н.Г. Михайлов, А.П. Матвеев // Теория и практика физ. культуры.* – 2009. – №6. – С. 58–64.

7. Рыбачук Н.А. *Теория и технология формирования культуры здоровья студентов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук.* – Майкоп, 2003. – 45 с.

8. Столяров В.И. *Модернизация физического воспитания и физкультурно-спортивной работы в общеобразовательной школе / В.И. Столяров, В.К. Бальсевич, В.П. Мочёнов, Л.И. Лубышева.* – М.: НИЦ «Теория и практика физической культуры», 2009. – 320 с.

УДК 796.051

**Бельгия – в футболе, Финляндия – в хоккее: случайный успех или пример для подражания?**

Мореев Дмитрий Олегович, ст. преп., кафедра теоретических основ физической культуры и спорта, ФГБОУ ВО МПГУ, dmitry.moreyev@gmail.com

*В статье приведены данные об успехах, достигнутых бельгийской футбольной и финской хоккейной сборными, а также рассмотрены причины этих достижений; проведен сравнительный анализ основных положений их программ и даны рекомендации по внедрению положительных практик в развитие командных игровых видов спорта в России.*

*Ключевые слова: командные игровые виды спорта; детско-юношеский спорт; подготовка спортсменов; реализация программы; основные принципы; игра на результат.*

**Belgium – in football, Finland – in hockey: accidental success or an example to follow?**

*Moreyev Dmitry, Senior Lecturer, Department of Theoretical Foundations of Physical Culture and Sports, Moscow State Pedagogical University.*

*The author analyses data on the successes achieved by the Belgian football and Finnish hockey teams, as well as the reasons for these achievements. The author represents a comparative analysis of the main provisions of their programs and makes recommendations on the introduction of best practices in the development of team game sports in Russia.*

*Keywords: team game sports; youth sports; training athletes; implementation of the program; basic principles; focus on game result.*

Введение. Основанием для написания настоящей статьи стали показатели, которых удалось в последние годы добиться странам, ранее почти не имевшим заметных достижений на международном уровне, в двух командных игровых видах спорта – футболе и хоккее.

После провала в конце 1990 гг. последовал кратковременный подъем, но затем положение бельгийского футбола в мире стало резко ухудшаться и достигло худшего показателя в истории в 2009 г. Однако уже через 6 лет сборная Бельгии оказалась лидером рейтинга. Таким образом, сборную Бельгии по футболу в последние годы можно считать одной из самых сильных команд на планете. Аналогичную оценку можно дать и другой сборной в другом виде спорта – речь идет о финской хоккейной команде. В данном случае к подобному выводу мы пришли на основании анализа выступлений на ежегодно проводимых чемпионатах мира.

Начнем с изменения положения сборной Бельгии в рейтинге ФИФА [1]. За период 1992–2019 гг. финны трижды становились чемпионами мира, 8 раз становились вторыми и еще 3 раза третьими, то есть их сборная была призером на половине (14 из 28) проведенных чемпионатов.

Приведем также данные о выступлениях этой сборной на Олимпийских играх за тот же период времени.

Таблица 1. Результаты сборной Финляндии по хоккею на Олимпийских играх (1992–2018)

Год	Финляндия	Россия
1992	7	1
1994	3	4
1998	3	2
2002	6	3
2006	2	4

2010	3	6
2014	3	5
2018	6	1

Как видно, на четырех из пяти Олимпиад с участием хоккеистов из НХЛ финская сборная брала медали. Итак, сегодня Финляндия в мировом хоккее превратилась из команды второго эшелона в одного из лидеров.

На примере двух «средних» в течение долгого времени сборных в двух разных видах спорта можно наблюдать историю подъема в число лучших команд мира. Учитывая волнообразный характер достижений как бельгийцев, так и финнов, можно предположить, что на результаты значительное влияние оказывает то, насколько талантливым оказывается поколение спортсменов в разные годы. Однако представляется важным проанализировать, какие еще факторы и действия привели эти страны к успеху и можно ли использовать их опыт в России.

Методы и организация исследования. В рамках исследования применялись следующие методы: анализ данных специальной литературы, метод сравнения и сопоставления.

Результаты исследования и их обсуждение. Рассматривая положение дел в бельгийском футболе, мы будем опираться на статью Г. Чернова [2], написанную на основании нескольких проведенных интервью с ключевыми фигурами бельгийского футбола [3; 4; 5]. Все опрошенные специалисты обращают внимание на какие-то общие моменты, добавляя к ним свое видение ситуации.

Сами бельгийцы отправной точкой для нынешнего подъема называют провал сборной на домашнем чемпионате Европы 2000 г., когда сборная заняла 3 место в группе. Важна также позиция правительства, которое приняло решение направить средства, полученные от проведения чемпионата Европы, на строительство национального футбольного центра и 8 футбольных академий, в которых дополнительно (помимо тренировок в школах при клубах) занимаются наиболее перспективные подростки от 14 до 18 лет. Национальная федерация также предприняла шаги, нацеленные на достижение нового уровня. Так, университетом Левена было проведено масштабное исследование, посвященное исследованию проблем детско-юношеского футбола в стране, во многом на основании которого были выработаны общие принципы развития бельгийского футбола, реализуемые при работе с юными спортсменами как в школах при клубах, так и в академиях. В частности, была отменена плата за посещение тренерских курсов: количество желающих стать тренерами выросло в 10 раз. Рассмотрим выработанные принципы:

1. Центральной фигурой в детском футболе должен считаться не тренер, а игрок: дети занимаются тем, что им нравится, при соблюдении определенной дисциплины и получают от этого удовольствие.

2. Отмена всех рейтингов в детском футболе: работа не на спортивный результат, а на развитие ребенка.

3. Игра на тренировках и однодневных турнирах в усеченных составах и с намеренным искажением правил: у детей увеличивается число контактов с мячом, что способствует развитию техники.

4. Отсутствие турнирных таблиц до 14 лет: принцип равного игрового времени – оба тайма делятся пополам; по истечении каждой четверти игры производится полная замена игроков.

5. Создание сети подготовительных центров для юных футболистов, в которые дети попадают на основании бесплатных отборов: во франкоговорящей части работают 26 центров, в каждом из которых занимаются по 16 детей возрастных категорий U-10 и U-11 (занятия, направлены на технику и координацию); для детей категорий U-12 – U-15 существует аналогичная программа, но она действует в обеих частях страны, а к тематике занятий добавляется тактика.

6. Реализация программы Top Sports Schools, направленной на организацию дополнительных занятий для подростков (характерно, что это занятия только на технику и на тактику), начиная с 15 лет: в каждой из подструктур федерации есть по 5 школ в которых федерация организует по 4 тренировки в неделю по утрам, причем эти тренировки включаются в учебный план; вечером после школы эти подростки посещают тренировки уже в своих клубах.

7. Работа по единой тактической схеме 4-3-3: эта схема позволяет максимально раскрыться технически оснащенным игрокам. В результате, имея длительный опыт игры по одной схеме, футболисты на взрослом уровне не испытывают тактических сложностей.

8. Внедрение проекта Double Pass, цель которого заключается в стимулировании академий поддерживать высокий уровень по всем параметрам: на основании оценки ряда характеристик ежегодно формируется рейтинг академий; 8 лучших получают право играть в высшем дивизионе. При этом рейтинг академии не зависит от того, выступает ли взрослая команда в высшем дивизионе чемпионата Бельгии.

9. Создание двух национальных сборных команд в возрастных категориях U-15 – U-17: наличие второй команды направлено на сохранение талантливых ребят, которые хорошо оснащены технически и тактически, но в физическом плане созревают позже сверстников.

10. Жесткий отбор, начиная с 10-летнего возраста: по словам одного из лучших скаутов Бельгии Э. Абрамса, он всегда оценивает футболистов по шести параметрам. «Это менталитет победителя, стабильность, личностные качества, уравновешенность, понимание игры и уже потом контроль мяча. Важнее всего – менталитет победителя. Игрок может быть безгранично талантливым, но из-за отсутствия амбиций никогда не пробьется в элиту» [2].

Таким образом, мы видим, что в Бельгии выстроена единая система подготовки футболистов с детского возраста до взрослой национальной сборной. Развитие игроков осуществляется как на индивидуальном уровне, так и с точки зрения командной игры, чему служит использование на протяжении всех этапов подготовки единой тактической схемы.

Единая система подготовки спортсменов прослеживается и в финском хоккее. Мы опираемся на информацию из интервью с представителем Финской Ассоциации хоккея П. Луккарилой [6], а также обзорных статей П. Бекселла [7], А. Балабанова [8].

Как и в случае с бельгийским футболом, в Финляндии государство также оказывает поддержку развитию спорта: компании, тратящие деньги на хоккей, получают значительные налоговые льготы; государство обеспечивает примерно 5% от годового бюджета Финской ассоциации хоккея – эти средства расходуются, в основном, на зарплаты детских тренеров.

Как и в Бельгии, в Финляндии выделяют «отправную точку» для современных успехов, а именно 2009 г., когда тренер сборной Э. Вестерлунд заявил, что основное внимание следует обратить на то, что взрослая сборная не выигрывала ни одного значимого турнира с 1995 г. Для решения этой проблемы тренер организовал

проведение мозгового штурма в спортивном институте Виерумяки. По итогам этой встречи были приняты следующие решения, оказавшие заметное влияние на развитие хоккея в стране:

- Круглогодичная материальная поддержка тренеров всех сборных: ранее ассоциация хоккея оплачивала услуги специалистов только во время подготовки и проведения крупных турниров; теперь в свободное от занятости в сборных время тренеры начали постоянно контактировать с клубами и игроками.

- Тренер существует для игроков: наличие каких-то игровых проблем у хоккеиста считается недоработкой тренера. Ставка делается на раскрытие индивидуального потенциала игроков.

- Развитие системы подготовки тренерских кадров: каждый тренер должен пройти 5 этапов обучения до начала фактической работы с командой, а впоследствии регулярно повышать свою квалификацию в специализированных учебных центрах; налажено регулярное взаимодействие между тренерами сборных всех возрастов и клубами.

- Подготовка вратарей как отдельный элемент стратегии: значимость вратаря в хоккее очень высока – до 10 лет вратарем пробует играть каждый занимающийся; при этом дорогую вратарскую экипировку, как правило, предоставляют клубы, в каждом из которых есть тренер вратарей

- Основа подготовки игроков в детском возрасте – катание: детей учат заниматься отработкой техники катания до тех пор, пока спортсмен не достигнет предела своих возможностей; независимо от амплуа до 12 лет клюшка в руках хоккеиста считается «второстепенным предметом».

- Создание ассоциацией хоккея фонда для помощи семьям, которые не могут обеспечить талантливым детям занятия хоккеем: ежегодно ассоциация выделяет средства для перспективных детей, родителям которых не хватает средств для занятий спортом; с той же целью действуют другие фонды.

- Привлечение молодых хоккеистов (с 16 лет) к играм со взрослыми: чтобы предотвратить отток лучших игроков за рубеж, в стране принято решение привлекать молодых хоккеистов к матчам взрослых команд; лига расширила список команд с 14 до 16. В результате наиболее талантливые финские хоккеисты уже к 18 годам оказываются конкурентоспособными не только у себя в стране, но и на уровне НХЛ.

Итак, даже при отсутствии значительных человеческих и финансовых ресурсов совместные усилия ассоциации, лиги, специалистов и профессиональных хоккеистов привели к тому, что практически каждому из талантливых детей в Финляндии предоставляются все возможности для реализации собственного потенциала.

Выводы и рекомендации. Подъем сборных Бельгии и Финляндии в футболе и хоккее в обоих случаях обусловлен наличием финансовой поддержки со стороны государства и построением системы, основанной на научных разработках и обмене мнениями среди ведущих специалистов. В качестве общих решений, объединяющих эти два подхода, можно выделить: повышенное внимание, уделяемое подготовке тренерских кадров для детско-юношеского спорта; признание факта, что тренер существует для игроков; доминирование технической подготовки над остальными при работе с юными спортсменами, отсутствие игры на результат; оказание различного рода поддержки для талантливых спортсменов из небогатых семей.

На наш взгляд, назвать успех этих стран в своих видах спорта случайным никак нельзя; представляется, что ключевые моменты подготовки, применяемых в

рассмотренных странах, следует внедрить и в российской практике подготовки юных спортсменов.

1. Место сборной Бельгии в рейтинге ФИФА // URL: <https://www.fifa.com/fifa-world-ranking/associations/association/BEL/men/> (дата обращения: 24.01.2020).

2. Чернов Г. Футбольная революция Бельгии. Как она стала лучшей в мире // СПОРТ-ЭКСПРЕСС. – 13.11.2019. – № 254 (8073). – С. 2.

3. От краха к вершине. 19 лет назад в Бельгии совершили футбольную революцию // URL: <https://football.ru/p/ot-kraha-k-vershine-19-let-nazad-v-belgii-sovershili-futbolnuyu-revoluciyu> (дата обращения: 24.01.2020).

4. «Игрок – центр всего развития». Как в Бельгии выращивают талантов // URL: <https://sportarena.com/football/igrok-tsentr-vsego-razvitiya-kak-v-belgii/> (дата обращения: 24.01.2020).

5. Детские тренеры должны не тренировать, а учить играть в футбол // URL: <https://sport.ua/news/428499-detskie-trenery-dolzhy-ne-trenirovat-a-uchit-igrat-v-futbol> (дата обращения: 24.01.2020).

6. В Финляндии тренер для игроков, а не наоборот. Возможно, в этом наша разница с Россией // URL: <https://www.sports.ru/tribuna/blogs/iceblack/889486.html> (дата о бращения: 24.01.2020).

7. Bexell P. How Finland has emerged as a hockey superpower // URL: <https://www.habseyesontheprize.com/2016/6/26/11916236/finland-finnish-hockey-prospect-player-development-draft-patrik-laine-jesse-puljujarvi-olli-juolevi> (дата обращения: 24.01.2020).

8. Балабанов А. Уже и Финляндия обходит нас в хоккее. Как у нее это получается? // URL: <https://www.sports.ru/tribuna/blogs/antarktida/2311002.html> (дата обращения: 24.01.2020).

УДК 37.01

**Готовность современного инструктора по физической культуре к применению в ДОО здоровьесберегающих образовательных технологий**

Потапова Анна Андреевна, инструктор по физической культуре ГБОУ г. Москвы «Школа №1329», [anutka3004@gmail.com](mailto:anutka3004@gmail.com)

В статье поднимается вопрос, насколько современные инструктора по физической культуре, работающие в образовательных организациях дошкольного уровня, готовы на сегодняшний момент применять здоровьесберегающие технологии. Разработана анкета «Уровень готовности инструкторов по физической культуре к применению здоровьесберегающих технологий» и проведен анализ уровня готовности к применению здоровьесберегающих технологий в своей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: инструктор по физической культуре; дошкольное образование; здоровьесберегающие технологии, уровни готовности.

**The article entitled: readiness of the modern physical education instructor for the use of health-saving educational technologies**

Potapova Anna, the instructor on physical culture of GBOU Moscow «School №1329», Moscow.

The article raises the question of how modern physical education instructors working in educational organizations of preschool level are ready to use health-saving technologies at the moment. Developed a questionnaire «The level of preparedness instructors for physical culture to the use of health technologies» and the analysis of the level of readiness to use health technologies in their professional activities.



*Key words: physical education instructor; preschool education; health-saving technologies; level of readiness.*

Сохранять здоровье людей, с позиции Т.Э. Токаевой, необходимо с самого их рождения. Если мы рассмотрим здоровье сбережение в системе образование, то придем к выводу, что начинать применять здоровьесберегающие технологии следует начинать с дошкольного этапа обучения. В дошкольных образовательных организациях за здоровьесбережения детей отвечают все сотрудники: старший воспитатель, воспитатели, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель и другие сотрудники [2].

О.А. Шклярова подчеркивает, что педагог – главное лицо, заботящееся о здоровье детей в образовательных учреждениях, он выполняет одну из основных функций – оптимизацию здоровьесберегающего потенциала ресурсов целостного образовательного процесса [5].

Инструктор по физической культуре в силу своих профессиональных обязанностей больше всех участвует в сбережении и укреплении здоровья детей 3-7 лет. Если мы проведем анализ документов, регламентирующих деятельность инструктора по физической культуре таких как: должностная инструкция, примерные общеобразовательные рабочие программы: «Истоки», «От рождения до школы», то увидим, что применение здоровьесберегающих технологий в профессиональной деятельности инструктора по физической культуре является обязательным условием, при реализации образовательного процесса [1].

От того на сколько правильно подобраны здоровьесберегающие технологии, на сколько часто они применяются, напрямую зависит укрепление здоровья детей дошкольного возраста, их состояние здоровье, результативность и успешность в освоении образовательной программы. Важно чтобы инструктора по физической культуре владели здоровьесберегающими технологиями.

Физкультурно-оздоровительные технологии, с точки зрения В.Е. Цибульниковой, способствуют тренировке сил, общей выносливости, быстроты и гибкости, закаливанию духа. Данные технологии могут реализовываться через: утреннюю гимнастику, динамическую гимнастику, ритмическую гимнастику; гимнастику для глаз; пальчиковую гимнастику; дыхательную гимнастику; упражнения на профилактику плоскостопия и формирование правильной осанки; подвижные и спортивные игры и др. [4].

В формировании здорового поведения обучающихся центральным вопросом встает проблема готовности педагога применять комплекс образовательных технологий. Например, по результатам исследования В.Е. Цибульниковой в оценке готовности учителей организовывать проектно-исследовательскую деятельность школьников в формировании их здорового поведения показал, что «на самом низком уровне находится сформированность методологического компонента ( 37,8%), невысокие показатели выявлены по когнитивному (42,9%) и операциональному компонентам (61,4%), высокое значение – по мотивационно-целевому компоненту (71,6%)» [3].

Цель исследования – определить уровень готовности инструкторов по физической к применению здоровьесберегающих технологий в ДОО.

Задачи исследования:

1. Провести анализ научно-методической литературы по теме исследования с целью обоснования важности значимости здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании;

2. Составить анкету «Уровень готовности инструкторов по физической культуре к применению здоровьесберегающих технологий»;

3. Провести анкетирование по разработанной анкете «Уровень готовности инструкторов по физической культуре к применению здоровьесберегающих технологий»;

4. Провести анализ полученных результатов, составить выводы и рекомендации.

Методы и организация исследования. Для реализации поставленных задач исследования нами были подобраны следующие методы: теоретические методы – анализ научно-методической литературы; эмпирические методы – анкетирование, педагогический эксперимент; статистические методы – методы математической статистики.

Организация исследования. Исследование проводилось с ноября 2019 по январь 2020 года.

1 этап исследования (ноябрь 2019 г.) – на первом этапе исследования проводился анализ научно-методической литературы с целью обоснования значимости применения здоровьесберегающих технологий на этапе дошкольного образования.

2 этап исследования (декабрь 2019 г.) – на втором этапе исследования составлялась анкета «Уровень готовности инструкторов по физической культуре к применению здоровьесберегающих технологий». Проводилось анкетирование участников эксперимента.

3 этап исследования (январь 2020 г.) – на третьем этапе исследования проводился анализ полученных результатов, составление выводов и рекомендаций.

База и выборка исследования: 15 инструкторов по физической культуре в дошкольных организациях, входящих в МРСД №27.

Результаты исследования. По окончании второго этапа исследования, нами была составлена анкета «Уровень готовности инструкторов по физической культуре к применению здоровьесберегающих технологий», которая включила в себя 7 вопросов: Знакомы ли вы с понятием здоровьесберегающие технологии? Применяются ли здоровьесберегающие технологии в вашей дошкольной организации? Знаете ли вы классические здоровьесберегающие технологии? Какие здоровьесберегающие образовательные технологии вы знаете и используете в своей профессиональной деятельности? Часто ли вы применяете здоровьесберегающие технологии в своей деятельности? Придумываете ли вы здоровьесберегающие технологии в своей деятельности? Создаете ли вы здоровьесберегающую среду в спортивном зале? Если да, то укажите какую? Создаете ли вы здоровьесберегающую среду на уличных спортивных площадках?

Проведя анкетирование участников эксперимента, мы получили следующие результаты, отражающие уровень готовности инструкторов по физической культуре к применению здоровьесберегающих технологий в своей профессиональной деятельности. Результаты представлены в таблице (табл. 1).

Таблица 1. Результаты анкетирования инструкторов по ФК

Уровень	Описание	Кол-во, %
Адаптивный	Начинающий уровень. Владеет информацией, мало использует имеющиеся знания на практике. Не активен, не проявляет интереса к более глубокому изучению темы.	0 чел. (0%)

Репродуктивный	Применяет имеющиеся знания в своей практической деятельности, решает только минимальные поставленные задачи.	2 чел. (13,5%)
Продуктивный	Часто используют в практической деятельности имеющиеся знания. Использует различные формы для их проявления, углубляет свои знания и развивается в теме.	11 чел. (73%)
Творческий	Часто используют в своей деятельности, стараются улучшить существующие, придумать что-то новое.	2 чел. (13,5%)

Исходя из полученных данных нами были сделаны следующие выводы, что большая часть инструкторов по физической культуре обладает продуктивным уровнем, их количество составило – 70% от общего числа. Одинаковое количество людей обладают репродуктивным и творческими уровнями, что составило по 13,5% от общего числа опрошенных. Адаптивный уровень не получил никто из опрошенных, по чему можно судить, что всеми опрошенными инструкторами по физической культуре используются здоровьесберегающие технологии в их деятельности.

Выводы. Применение здоровьесберегающих технологий в образовательных организациях, является обязательным условием оказания образовательных услуг, на любом уровне. Начиная применять здоровьесберегающие технологии с самого детства, мы способствуем укреплению здоровья детей, и помогаем вырастить здоровое, сильное общество, способное решать поставленные перед ним задачи.

Нами была составлена анкета «Уровень готовности инструкторов по физической культуре к применению здоровьесберегающих технологий». Данная анкета включила в себя 7 вопросов, которые помогли нам определить уровень готовности инструкторов по физической культуре к применению здоровьесберегающих технологий в своей профессиональной деятельности.

Нами было проведено анкетирование, в котором приняли участие 15 инструкторов по физической культуре. Полученные данные показали нам, что большинство инструкторов по физической культуре находятся на репродуктивном уровне – хорошо владеют знаниями о здоровьесберегающих технологиях, активно применяют их в своей профессиональной деятельности в различных формах. Небольшое количество испытуемых – 13,5% находятся на творческом уровне и в своей работе используют не только традиционные виды здоровьесберегающих технологий, но и пытаются доработать их, придумать что-то новое и современное.

1. *Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования/ Под ред. Н.Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 325 с.*

2. *Токаева Т.Э. Будь здоров дошкольник. Технология физического развития детей 6-7 лет // Сфера. – 2018. – 432 с.*

3. *Цибульникова В.Е. Готовность учителя к организации проектно-исследовательской деятельности школьников в формировании их здорового поведения // Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития: матер. Межд. науч.-пр. конф., посв. 130-лет. со дня рождения А.С. Макаренка, 14–15 марта 2019 г., Москва. – М.: МАНПО, 2019. – С. 165–170.*

4. *Цибульникова В.Е. Педагогические технологии. Здоровьесберегающие технологии в общем образовании: Учебное пособие (с практикумом) для студентов педагогических вузов / В.Е. Цибульникова, Е.А. Леванова. – Москва: МПГУ, 2017. – 148 с.*

5. Шклярова О.А. Здоровьесберегающая среда начальной школы / О.А. Шклярова, Т.В. Клещева // Педагогическое образование и наука. – 2009. – №6. – С. 39–44.

УДК 796.062:316.6

### **Здоровьесбережение как неотъемлемый атрибут позитивного имиджа женских олимпийских дисциплин (на примере лыжных гонок)**

*Степанова Дарья Павловна, ассистент кафедры физического воспитания и спорта, ФГБОУ ВО МПГУ, dp.stepanova.mpgu@gmail.com*

*В статье анализируются имиджевые характеристики женской олимпийской дисциплины – лыжных гонок, полученные по результатам контент-анализа оценочных суждений родителей юных спортсменов. Показана роль здоровьесберегающих характеристик в структуре имиджа данного вида спорта.*

*Ключевые слова: женские олимпийские дисциплины; здоровьесбережение; имидж.*

### **Health-saving as an integral attribute of the positive image of women's Olympic disciplines (for example, cross-country skiing)**

*Daria Stepanova, assistant of the department of physical education and sports of the Institute of physical culture sports and health, Moscow state pedagogical University.*

*The article analyzes the image characteristics of the women's Olympic discipline – ski racing, obtained from the results of content analysis of the evaluation judgments of the parents of young athletes. The role of health-saving characteristics in the structure of the image of this sport is shown.*

*Keywords: women's Olympic disciplines; health care; image.*

Одним из ведущих пунктов мотивации родителей при принятии решения отдать ребенка заниматься в спортивную секцию или школу является желание сделать его здоровым и физически крепким. Поэтому, выбирая для своего ребенка вид двигательной активности, родители уделяют существенное внимание тому, какое влияние на здоровье могут оказать занятия этим видом спорта. Важность сохранения и преумножения здоровья в процессе занятий физическими упражнениями и спортом подчеркнута в трудах В.К. Бальсевича [1], Л.И. Лубышевой [3], А.С. Махова [4], В.Е. Цибульниковой [5] и других авторов. Всё перечисленное превращает здоровьесберегающий и, наоборот, здоровьеразрушающий потенциал той или иной спортивной дисциплины в неотъемлемый компонент её имиджа в глазах родителей юных спортсменов.

В этой связи целью нашего исследования стало выявить, насколько велика роль здоровьесберегающих характеристик вида спорта в структуре его воспринимаемого имиджа.

Настоящее исследование выполнено на материале лыжных гонок, входящих в женскую часть программы зимних олимпийских игр, что обусловлено: бурным и стремительным развитием женского спорта, расширением женской части программы Игр олимпиад; непрекращающимися спорами специалистов о характере влияния экстремальных тренировочных и соревновательных нагрузок на здоровье женщины.

Для достижения поставленной цели использовались следующие методы исследования: опрос в форме эссе, качественно-количественный контент анализ материалов опроса, методы математической обработки данных. Контингент исследования: 45 родителей девочек – воспитанниц спортивных школ.

На первом этапе исследования нами был проведён опрос настоящих родителей, которым было предложено написать небольшое эссе, в котором они должны были

не более чем в 30-ти словах, словосочетаниях и предложениях высказать свои суждения о лыжных гонках, которыми занимается их дочь.

В табл. 1 приведены положительные и негативные высказывания родителей о лыжных гонках.

Таблица 1. Положительные и негативные суждения родителей о лыжных гонках и частота их появления в высказываниях респондентов (n=45)

Направленность высказываний	Суждения и частота их высказываний
Положительные (n=80)	Лыжные гонки укрепляют здоровье (7); на занятиях можно дышать свежим воздухом (7); развивают все группы мышц (6); атмосфера соревнований (5); азарт (4); учат быть быстрым (4); дают радость победы (4); заряжают энергией (2); приносят массу эмоций (2); улучшают осанку (2); полезный для здоровья вид спорта (2); развивают выносливость (2); заряжают адреналином (1); приносит приятные воспоминания о зиме (1); учат быть ловким (1); учат быть бесстрашным (1); развивают лидерские качества (1); развивают командный дух (1); полезные нагрузки (1); отличный вид спорта (1); развивают опорно-двигательный аппарат (1); учат правильно дышать (1); можно скинуть лишний вес (1); лыжные гонки – это круто (1); лыжные гонки – это здоровый образ жизни (1); дают приятную усталость (1); дают отличное настроение (1); дают возможность общаться с новыми людьми (1)
Негативные (n=5)	Травмоопасный вид спорта (1); это невероятно сложно (1); уходит много сил (1); дают физический износ организма (1); возможен вред здоровью от спортивного питания и добавок (1)

Как видно из табл. 1, подавляющее большинство высказываний (80) носит позитивный характер, что говорит о том, что лыжные гонки имеют положительный имидж в восприятии родителей.

Рассмотрим, насколько велика роль здоровьесберегающих характеристик в структуре воспринимаемого имиджа лыжных гонок:

– понятия «здоровье», «здоровый» встречается в 10 из 80-ти (12,5%) положительных («лыжные гонки укрепляют здоровье» – 7 раз (8,7%), «полезный для здоровья вид спорта» – 2 раза (2,5%) и «лыжные гонки – это здоровый образ жизни» – 1 раз (1,2%)) и одном из пяти негативных («в данном спорте возможен вред здоровью от спортивного питания и добавок» – 1 раз (20,0%)) отзывах родителей;

– 27 из 80-ти положительных отзывов родителей (33,7%) характеризуют развивающее воздействие занятий лыжными гонками на телесную сферу ребёнка: «на занятиях можно дышать свежим воздухом» – 7 раз (8,7%), «развивают практически все группы мышц» – 6 раз (7,5%), «учат быть быстрым» – 4 раза (5,0%), «улучшают осанку» – 2 раза (2,5%), «развивают выносливость» – 2 раза (2,5%), «учат быть ловким» – 1 раз (1,2%), «развивают опорно-двигательный аппарат» – 1 раз (1,2%), «учат правильно дышать» – 1 раз (1,2%), «можно скинуть лишний вес» 1 (1,2%);

– 3 из пяти (60,0 %) негативных характеристик лыжных гонок касаются опасений родителей относительно возможного пагубного влияния занятий данным видом спорта на организм их детей: «травмоопасный вид спорта» – 1 раз (20,0 % голосов), «дают физический износ организма» – 1 раз (20,0%), «возможен вред здоровью от спортивного питания и добавок» – 1 раз (20,0%).

Примечательно, что ни одно высказывание родителей не касается вопроса женского здоровья; на наш взгляд, это указывает на то, что родители не видят вреда от занятий лыжными гонками репродуктивному здоровью своих детей.

Завершая анализ материалов табл. 1, отметим, что 37 из 80 (46,3%) положительных и 3 из 5 (60,0%) отрицательных отзывов родителей о лыжных гонках касаются влияния занятий данным видом спорта на соматическое здоровье занимающихся. Это говорит о том, что имиджевая роль здоровьесберегающих и, наоборот, здоровьеразрушающих характеристик вида спорта чрезвычайно велика.

Имиджевые характеристики, несущие в себе информацию о здоровьесбережении, будут использоваться нами в качестве аргументов для выигрышного позиционирования лыжных гонок среди родителей и потенциальных занимающихся, а также при разработке программы популяризации женских олимпийских дисциплин.

1. Бальсевич В.К. *Здоровьеформирующая функция образования в Российской Федерации (матер. к разработке нацпроекта оздоровления подрастающего поколения России в период 2006–2026 гг.) // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка.* – М.: Теория и практика физической культуры и спорта. – 2006. – №5. – С. 2–6.

2. Говрова Н.Н. *К вопросу о роли женщины в большом спорте / Н.Н. Говрова, Т.Ф. Колчина // Физическое воспитание и спортивная тренировка.* – 2018. – №5. – С. 5–6.

3. Лубышева Л.И. *Обоснование эффективности проектирования здоровьесформирующего образовательного пространства школы на основе спортизации физического воспитания / Л.И. Лубышева, Е.А. Черепов // Человек. Спорт. Медицина.* – Челябинск: ЮУрГУ (НИУ). – 2016. – Т. 16. – №2. – С. 52–61.

4. Махов А.С. *Адаптивный спорт как средство здоровьесбережения лиц с инвалидностью // Трибуна ученого: актуальные проблемы современного образования: материалы I заочной научной объединённой сессии молодых учёных, аспирантов, студентов.* – Шадринск: Шадринский государственный педагогический университет, 2011. – С. 275–276.

5. Цибульникова В.Е. *Здоровьеформирующая и здоровьесберегающая среда как компонент образовательной среды школы // Наука и школа.* – 2018. – № 1. – С. 156–165.

6. Чурганов О.А. *Международная программа «Здоровье и поведение детей школьного возраста» / О.А. Чурганов, О.М. Шелков, А.В. Малинин, А.А. Маточкина, Д.Н. Пухов, В.К. Бальсевич, Л.И. Лубышева // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка.* – 2014. – №4. – С. 156–165.

УДК 373.24

**Экологическое образование детей старшего дошкольного возраста как механизм здоровьесозидающего управления современной ДОО**

Третьяков Андрей Леонидович, ст. преп., ГОУ ВО МО Московский государственный областной университет, [altretyakov@list.ru](mailto:altretyakov@list.ru), SPIN-код: 2830–2357.

В данной статье обращено внимание на развитие экологического образования детей старшего дошкольного возраста как эффективного механизма здоровьесозидающего управления современной дошкольной образовательной организацией. Определены педагогические аспекты системы инновационного дошкольного образования, которые должны создать условия для качественного здоровьесберегающего образования каждого ребенка-старшего дошкольника. Освещена здоровьесозидающая деятельность дошкольной образовательной организации в условиях системных образовательных изменений и цифровизации. Представлены педагогические принципы, позволяющие определить целеполагание и критерии отбора содер-

жания при реализации здоровьесозидающей функции управления инновационного дошкольного образования.

*Ключевые слова:* экологическое образование; здоровьесозидающее управление; дошкольная образовательная организация; дети старшего дошкольного возраста; педагогические аспекты и принципы.

### **Environmental education of children of preschool age as a mechanism for health-building management of a modern preschool educational organization**

*Tretyakov A., Senior Lecturer of the Department of Preschool Education of the Moscow Region State University.*

*This article draws attention to the development of environmental education of children of preschool age as an effective mechanism of health-building management of a modern preschool educational organization. The pedagogical aspects of the system of innovative preschool education are determined, which should create the conditions for high-quality health-saving education of each senior preschool child. The health-building activities of a preschool educational organization in the context of systemic educational changes and digitalization are highlighted. The pedagogical principles are presented, which allow to determine the goal-setting and selection criteria for the content when implementing the health-creating management function of innovative preschool education.*

*Keywords:* environmental education; health-building management; preschool educational organization; preschool children; pedagogical aspects and principles.

Президент РФ В.В. Путин в своем Послании 2019 года к Федеральному Собранию РФ заявил, что для современного Российского государства важно сбережение людей, приумножение человеческого капитала как главного богатства России. Поэтому усилия каждого института гражданского общества должны быть направлены на поддержку традиционных ценностей и семьи, на эффективное развитие образования и культуры. Иными словами, в условиях социокультурных модернизационных инноваций и педагогических трансформаций актуализируется проблематика здоровьесбережения и экологизации дошкольного детства.

В дошкольном детстве формируются все базовые элементы личности, в том числе и красота тела и души будущего взрослого индивида. В этой связи, особую актуальность приобретает исследование проблематики формирования здоровьесозидающего мировоззрения у детей старшего дошкольного возраста, а также создание эффективных условий здоровьесозидающего управления современной дошкольной организации.

Реализация ФГОС дошкольного образования формулирует перед каждой дошкольной организацией инновационные условия защиты здоровья детей. ФГОС ДО выстраивает инновационную архитектуру как общеобразовательных, так и парциальных программ дошкольного образования с учётом здоровьесбережения и здоровьесозидания всех участников образовательно-воспитательных отношений – детей, их родителей и педагогического корпуса дошкольной организации.

Сохранение, укрепление и приумножение здоровья детей дошкольного возраста является обязательным условием национальной безопасности РФ и реализации всех нормативно-правовых документов, имеющих прямое или косвенное отношение к системе образования, в том числе и Национальный проект «Образование», Государственная программа «Развитие образования» на 2013–2025 гг. и проч.

О.А. Шклярова подчеркивает, что идея актуализации здоровьесберегающего компонента развивающей среды трансформируется в целях, задачах, содержании, формах и методах организации образовательного процесса, а ее реализация основыв-

вается на здоровьесберегающих принципах управления образовательным процессом [6].

В.Е. Цибульниковая определяет, что руководство педагогическим коллективом выступает одной из ключевых функций ценностно-ориентированного здоровьесозидающего управления образовательной организацией [4], а «характерной чертой ценностно-ориентированного стиля управленческой деятельности выступает учет в управлении ценностей организационной культуры, разделяемых всеми субъектами управления, что позволяет привести объект управления в упорядоченную систему» [5]. Эффективным является коллаборативный подход, что обеспечивается: «провозглашением и принятием здоровья участников образовательного процесса как ценности; сращиванием здоровьесозидающих педагогических интересов; согласованным кооперативным педагогическим сотрудничеством; солидарностью в совместной деятельности и взаимопомощью» [3].

Система инновационного дошкольного образования должна создать условия для качественного здоровьесберегающего образования. На наш взгляд, достижение данной генеральной цели может быть осуществлено посредством организации экологического образования в старшем дошкольном возрасте.

Для того, чтобы здоровье детей дошкольного возраста было сохранено и приумножено, необходимо соблюдать особый двигательный режим, отличающийся разнообразием форм физического воспитания, направленный на оздоровление, укрепление, повышение функционального уровня систем организма, развитие физических качеств и способностей детей, закрепление двигательных навыков в течении всего дня пребывания ребёнка в дошкольной организации.

Физическое развитие и здоровье детей – это первостепенная задача каждой дошкольной образовательной организации РФ. Здоровьесберегающая образовательно-воспитательная предметно-пространственная среда каждой дошкольной образовательной группы должна быть оборудована таким образом, что для детей достаточно места для удовлетворения двигательной активности, формирования у них культуры здоровья.

Важное место занимает разработка перспективных планов оздоровительной воспитательно-образовательной работы. Данные планы могут включать в себя расширенную структуру внедрения здоровьесозидающих методик и технологий в воспитательную практику работы с детьми дошкольного возраста. Особое внимание, наш взгляд, стоит в этом аспекте уделять и профессиональному здоровьесозидающему росту самих педагогов, методистов и заведующих дошкольными образовательными организациями. Именно педагогический корпус дошкольной организации выступает фундаментальной платформой для сбережения здоровья каждого ребенка, который проводит большую часть своего времени от рождения до семи лет в стенах детского сада.

Каждая дошкольная образовательная группа, как правило, должна иметь ежедневный план работы, включающий в себя, в том числе, и режимные моменты с двигательной активностью. Важно всегда иметь в виду тот факт, что каждый ребенок-дошкольник имеет индивидуальные психофизиологические особенности и необходима постоянная корректировка воспитательно-образовательной физической деятельности.

Общеизвестно, что здоровьесозидающая деятельность дошкольной образовательной организации направлена на: укрепление и сохранение здоровья детей дошкольного возраста; профилактику заболеваний ОРВИ, нарушения осанки, плоскостопия и проч.



Зарубежный немецкий опыт «холодных» прогулок с дошкольниками показывает, что систематическое закаливание в разумных пределах снижает уровень заболеваемости детей острыми респираторными заболеваниями.

Важно подчеркнуть, что воспитатель должен проводить систематическую работу по привитию у детей дошкольного возраста культурно-гигиенических навыков и интереса к физическим упражнениям. Таким образом, у детей формируется сила воли, волевая характеристика. Иными словами, физические упражнения способствуют комплексному развитию детей дошкольного возраста и являются неотъемлемым элементом здоровьесозидающего управления современной дошкольной образовательной организации.

Эффективность и успешность здоровьесберегающей образовательно-воспитательной деятельности во многом зависит от семейного физического воспитания. Без активного участия родителей достичь продуктивных результатов сбережения здоровья каждого ребенка-дошкольника достаточно сложно. Включение родительского актива в процесс управления здоровьесориентированной деятельностью ребенка может включать в себя использование газеты, памятки для родителей, родительские семейные встречи, беседы, тематические выставки, смотры-конкурсы здоровьесберегающей тематики, где важное место могут занимать экологические ориентиры развития дошкольного образования.

На наш взгляд, направлениями экологического образования детей старшего дошкольного возраста являются: нравственное воспитание каждого ребенка-старшего дошкольника через формирование системы гуманного отношения к объектам мира природы; интеллектуальное развитие посредством развития и создания эффективной системы формирования элементарных экологических знаний и представлений; эстетическое развитие личности ребенка старшего дошкольного возраста посредством этико-художественных образных экологических символов детского сознания [1; 2].

Таким образом, экологическое образование детей старшего дошкольного возраста, на наш взгляд, является эффективным механизмом здоровьесозидающего управления современной дошкольной организацией в условиях системных изменений и цифровизации.

Таким образом, экологическое образование выступает необходимым условием и инструментом преодоления негативных последствий антропогенного воздействия на окружающую среду и фактором формирования экологической культуры личности как регулятора отношений в системе «Человек-Окружающая среда».

Отечественные исследователи развития образования также обращают внимание субъектов образовательно-воспитательного процесса на необходимость осмысления феномена дошкольного детства в различных его аспектах доказывают, что именно правильно организованная экологически ориентированная образовательная деятельность в детском саду обеспечит гармоничное развитие социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций, что соответствует майским указам Президента России 2018 г.

Считается, что экологическое образование – это целостная система, которая охватывает всю жизнь человека. Реализация основных положений данной системы должно начинаться с раннего детства, когда закладываются первые основы миропонимания и нравственно ценностного опыта взаимодействия с предметно-природной средой, то есть с периода дошкольного возраста. Негативная ориентация детей на бережное отношение детей к природе связана с небольшим опытом обще-

ния с природой. Данный вид продуктивной деятельности должен стать потребностью детей, источником их радости, непрерывного обогащения новыми впечатлениями и эмоциональным нарративом. То есть тем фундаментом развития личности, который послужит для её дальнейшей социально-профессиональной самоорганизации.

Результаты проведённых исследований кафедры дошкольного образования Московского государственного областного университета, выполненные под руководством д.п.н., профессора, заведующего кафедрой Т.С. Комаровой, свидетельствуют о том, что наиболее сензитивным и эффективным периодом, в которой необходимо включать экологически целенаправленную деятельность, является период старшего дошкольного возраста [1].

Итак, экологическое образование предполагает системный подход к ознакомлению с природой и природоохранной деятельностью. Система дошкольного образования до настоящего времени находится в поиске эффективного методов и форм экологического образования. Однако единого подхода к или системной концепции инновационного экологического образования в теории и практике дошкольной педагогики отсутствует. В соответствии с исследованиями, проведёнными авторами настоящей статьи в дошкольных организациях Московской области, можно сказать, что использование комплексных вербально-коммуникационных методов экологической работы с детьми дошкольного возраста имеют несколько эффективный оттенок. В свою очередь, этого недостаточно в связи с нарастающим экологическим кризисным состоянием подрастающего поколения. Современным детям дошкольного возраста весьма затруднительно установить взаимную причинно-следственную связь явлений мира природы, а также практическая сторона применения полученных в дошкольной организации экологических знаний имеет недостаточный результат.

Именно, на наш взгляд, высокое качество экологического дошкольного образования будет обеспечено с помощью организации эффективного инновационного взаимодействия в части здоровьесбережения, которые могут предоставить уникальные медиаресурсы и условия для комплексного развития личности дошкольника.

Рассмотренные выше принципы позволяют определить целеполагание и критерии отбора содержания при реализации здоровьесозидающей функции дошкольного образования: целостное отражение в содержании дошкольного образования задач гармоничного развития здоровой личности ребенка-старшего дошкольника и формирование ее культуры здоровья; научная и практическая значимость предметного содержания по различным аспектам целостного здоровья, включаемого в основы наук социогуманитарного цикла; системность, что означает рассмотрение в системе приобретаемых экологических знаний и умений в аспекте здоровья человека и проч. Таким образом, важным элементом управления в дошкольном образовании является создание концептуальной модели здоровьесозидающей функции образования в современном детском саду, составные аспекты которой представлены в данной статье.

1. Комарова Т.С. *Величайшие педагоги и психологи мира об одарённости и способностях детей // Педагогическое образование и наука. – 2016. – № 5. – С. 10–14.*

2. Мельников Т.Н. *Экологическое образование детей дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие / Т.Н. Мельников, А.С. Москвина, И.И. Комарова, А.Л. Третьяков. – Москва: ИИУ МГОУ, 2018. – 80 с.*

3. Цибулькикова В.Е. *Коллаборативный подход в системе ценностно-ориентированного здоровьесозидающего управления педагогическим коллективом //*

Научная школа Т.И. Шамоной: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: сб. статей X Междунар. науч.-практ. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами», 25 января 2018 г., Москва. – В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2018. – С. 44–46.

4. Цибульникова В.Е. Руководство как функция ценностно-ориентированного здоровьесоздающего управления педагогическим коллективом // Педагогическое образование и наука. – 2018. – № 1. – С. 29–34.

5. Цибульникова В.Е. Ценностно-ориентированное управление педагогическим коллективом общеобразовательной организации // Бизнес. Образование. Право. – 2019. – № 2 (47). – С. 429–434.

6. Шклярова О.А. Здоровьесберегающая среда начальной школы / О.А. Шклярова, Т.В. Клецева // Педагогическое образование и наука. – 2009. – №6. – С. 39–44.

## 8 РАЗДЕЛ. ОЦЕНИВАНИЕ КАК УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ И ДИДАКТИЧЕСКИЙ РЕСУРС СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 337

**Оценивание как управленческий и дидактический ресурсы формирования и совершенствования функциональной грамотности школьников**

Феценко Татьяна Сергеевна, доц., д.п.н., ведущий методист, Изд-во «Национальное образование», г. Москва, [tatyana-feshchenko@yandex.ru](mailto:tatyana-feshchenko@yandex.ru), SPIN-код: 5004-1682

В статье рассматриваются управленческий и дидактический ресурсы оценивания в условиях возрастающей значимости формирования навыков и умений человека 21 века.

*Ключевые слова:* оценивание; функциональная грамотность; управление формированием и совершенствованием функциональной грамотности.

**Assessment as a managerial and didactic resource of formation and improvement of functional literacy of schoolchildren**

Tatyana S. Feshchenko, Associate Professor, Dr.Sc. (Education), lead methodologist, publishing house «National education», Moscow.

The article deals with managerial and didactic methods of assessment in the conditions of increasing importance of the formation of skills and abilities of the 21st century.

*Keywords:* assessment; functional literacy; management of formation and improvement of functional literacy.

Не все, что ценится, можно оценить; и не все, что поддается оценке, ценно. А. Эйнштейн.

Тема изменения подходов к оцениванию в образовании и, прежде всего, в школьном, приобретает новый смысл в современных условиях, в том числе меняются подходы к оцениванию результатов обучения. Особенно важным становится формирование целостной картины мира на основе междисциплинарного подхода, так как стираются границы между наукой и технологиями, возрастает значение естественнонаучного образования, необходимого для общественного развития.

Контекстное содержание образования и учебной деятельности (применение знаний в ситуациях, приближенных к реальным, формирование стратегий поведения в различных контекстах реальной жизни и др.) на современном этапе его развития – это насущная необходимость [1].

Можно отметить, что предметы естественнонаучного цикла, например, физика имеют множество «пограничных» с другими дисциплинами областей для поиска эффективных путей при решении жизненно важных задач, например, производство энергии, забота о сохранении природных богатств, здравоохранение и др. Фундамент этого процесса – так называемая функциональная грамотность, которая становится жизненно необходимой каждому человеку в быстро меняющемся мире 21 века. Эта грамотность позволяет человеку быстро ориентироваться в социуме, находя пути достижения поставленных целей, решая стандартные и нестандартные задачи.

Важной составляющей функциональной грамотности является естественнонаучная грамотность – способность использовать естественнонаучные знания, выявлять проблемы, делать обоснованные выводы, необходимые для понимания окружающего мира и тех изменений, которые вносит в него деятельность человека, для принятия соответствующих решений. Именно эта составляющая во многом определяет участие гражданина в преобразованиях современного мира и общества, как его части.

Рассматривая вопросы, связанные с оцениванием образовательных достижений школьников, важно подчеркнуть, что оценивание – это сложная система с множеством взаимосвязанных и взаимообусловленных элементов. Самое простое определение оценивания можно представить так – это процесс выставления отметок. На самом деле часто бытует мнение, что оценка характеризует глубину приобретенных знаний и умений. Вместе с тем практику оценивания путем выставления отметок часто критикуют за ее неточность и неоднозначность. Такая (широко распространенная) практика оценивания дает очень далекий от реальности прогноз относительно будущей успешности данного конкретного школьника. В современном мире оценивание образовательных достижений чаще всего связывают с умением применить полученные знания в конкретной ситуации стандартной или нестандартной.

Прежде, чем перейти к определению управленческого и дидактического ресурса оценивания при формировании и совершенствовании функциональной грамотности, приведем несколько определений понятия «оценка», которые дают некоторые словари, и выберем наиболее адекватные в соответствии с темой статьи (табл. 1).

Таблица 1. - Определение понятия «оценка» в словарях

Название словаря	Определение понятия «оценка»	Комментарий
Новейший философский словарь [ <a href="https://endic.ru/new_philosophy/Ocenka-881.html">https://endic.ru/new_philosophy/Ocenka-881.html</a> ]	Способ установления значимости чего-либо для действующего и познающего субъекта. Можно выделить три типа значимостей: теоретический (гносеологические О.), ценностный (аксиологические О.), практический (реализация гносеологических и аксиологических)	Наиболее подходящее определение с точки зрения дидактического потенциала оценивания, который в дальнейшем определяет роль управленческого потенциала
Психологическая энциклопедия [ <a href="https://endic.ru/enc_psych/Ocenka-16241.html">https://endic.ru/enc_psych/Ocenka-16241.html</a> ]	Измерение индивидуальных различий, связанных с характерными личностными особенностями	В этом определении важна роль личностных характеристик, которые необходимо учитывать, на которые необходимо опираться при формировании функциональной грамотности
Малый академиче-	Мнение, суждение о качестве,	Определение, которое скорее

ский словарь [ <a href="https://endic.ru/academic/Ocenka-34875.html">https://endic.ru/academic/Ocenka-34875.html</a> ]	достоинстве, значении и т. п. кого-л, чего-л.	не претендует на определение роли оценивания. Прослеживается, скорее, оценочное суждение
Толковый словарь Ожегова [ <a href="https://endic.ru/ozhegov/Ocenka-21709.html">https://endic.ru/ozhegov/Ocenka-21709.html</a> ]	Мнение о ценности, уровне или значении кого-чего-н. Дать оценку чему-н. Высокая о. 3. То же, что отметка (в 3 знач.). О. по пятибалльной системе	Определение, близкое к бытующему мнению во многих случаях. Показано отождествление с отметкой.

Обобщая определения, приведенные в данной таблице, можно уточнить определение оценки, как инструмента оценивания формирования функциональной грамотности школьника, включающий три типа значимости – теоретический, ценностный, практический и учитывающий личностные особенности обучающегося.

Каковы же дидактические функции оценивания и каков их потенциал?

Для того, чтобы раскрыть их сущность приведем возможную систематизацию, в основе которой лежит главная педагогическая цель использования оценивания в образовательном процессе.

Исходя из определения оценивания, можно выделить, по меньшей мере, четыре группы функций:

1. Положительное отношение к самому процессу получения знаний и умений (положительная мотивация; мониторинг успешных действий и их своевременное одобрение; благоприятная атмосфера; связь с реальной жизнью, возможность применения полученных знаний и умений на практике; четкие и понятные критерии оценивания результатов обучения; возможность участия в разработке критериев оценивания). В этой группе одновременно прослеживаются и ценностная, и практическая составляющие оценивания как такового.

2. Глубокое и прочное усвоение содержания, необходимого как теоретическая база для формирования функциональной грамотности школьников (визуализация – обеспечение понимания, что достигнуто по сравнению с собственными результатами предшествующего периода; коррекция – конструктивное оценивание с указанием конкретных действий для достижения нужного результата; обеспечение своевременной помощи при затруднениях).

3. Оптимизация образовательного процесса (традиционные функции оценивания – стимулирующая; диагностическая; контрольная, мониторинговая; формирование межличностных отношений и т.п.).

4. Обеспечение успешности дальнейшего обучения (мобилизация внутреннего потенциала; развитие интеллектуальных умений; адекватная самооценка).

Дидактические функции оценивания можно рассматривать как платформу для управления формированием и совершенствованием функциональной грамотности школьников.

Как известно, управление – это процесс, который включает планирование, организацию, мотивацию, контроль, необходимый для достижения поставленных целей. Управление же процессом обучения, в ходе которого должны быть в первую очередь сформированы необходимые для жизни знания и умения школьников, находится в руках учителя. И начинать надо именно с учителя. Важно, чтобы учитель понимал, какова его роль, что необходимо делать для достижения цели – формирования умения школьников применить полученные знания в стандартной и нестандартной ситуациях. Учитель может и должен управлять содержанием (то есть целями обучения), основываясь, прежде всего, на требованиях ФГОС ОО и ориентиру-

ясь на международные исследования, такие, как PISA. Это международное мониторинговое исследование качества общего образования, где проверяются знания и умения школьников 15-ти лет, необходимые для использования в решении большого спектра задач в различных областях деятельности человека XXI века. Например, последнее исследование 2018 года проверяло математическую, читательскую, естественнонаучную, финансовую грамотность.

Акцент, однако, был сделан на читательскую грамотность. Это объясняется тем, что самой актуальной в условиях всеобщей информатизации и цифровизации является так называемая мультимодальная грамотность – возможность использовать навыки чтения и письма, для того чтобы производить, понимать, интерпретировать и критически оценивать информацию. Она является основой для «цифрового» участия гражданина в жизни общества и принятия обоснованных решений в различных ситуациях. [3].

Для реализации управленческого ресурса оценивания в образовательной организации целесообразно разработать школьную систему оценки образовательных достижений обучающихся в рамках ФГОС, включающую пакет диагностических материалов, банк ситуационных заданий, систему оценивания предметных и метапредметных результатов. Ситуационные и диагностические материалы должны иметь определенную структуру:

1. Характеристику, соответствующую ФГОС – например, понимать принципы действия машин, приборов и технических устройств; условия их безопасного использования в повседневной жизни.

2. Мотивационную часть (зачем это надо знать и уметь, где это может пригодиться лично мне?), например, нужно устроить небольшой декоративный водоем на загородном участке. Это можно запросто сделать и получить удовольствие и пользу!

3. Содержание. Например, насос – это один из главных элементов искусственного водоема. Нужно подобрать такой насос для будущего дачного водоема.

4. Условие (необходимая информация). Например, известно, что грунтовые воды располагаются на глубине 6 м; Водоем должен иметь объем 7000 л и заполняться за 30 мин.

5. Варианты для обоснованного выбора. Например, имеются три типа насосов разные по стоимости и характеристикам: мощность – 1100 Вт; максимальная производительность – 15,3 м<sup>3</sup>/час; макс. погружение – 8 м; цена – 1750 р.; мощность – 750 Вт; максимальная производительность – 14 м<sup>3</sup>/час; макс. погружение – 6 м; цена – 1500 р.; мощность – 500 Вт; максимальная производительность – 12,3 м<sup>3</sup>/час; макс. погружение – 5 м; цена – 1300 р.

1. Критерии оценивания. 2. Модельный ответ. 3. Инструкция по выполнению. 4. Методические рекомендации учителю.

Для реализации управленческого ресурса оценивания и, в конечном итоге, достижения необходимого качества образования, необходимы общие принципы оценивания. Например, такие: важность (самые главные ожидаемые результаты, т.е. умение применить знания на практике.); адекватность инструментария оценивания; объективность (детальная проработка критериев, показателей и уровней дескрипторов); интегрированность (оценивание должно быть интегрировано в сам процесс обучения); открытость (критерии и стратегия оценивания должны быть известны школьникам, а в идеале – разработаны совместно с ними).

Процесс управления формированием и совершенствованием функциональной грамотности школьников, основанный на оценивании – это, по сути, методологиче-

ский принцип триединства науки о качестве [2; 4]. Качество подразумевает единство трех его основных частей: теории качества (законы и принципы формирования и реализации качества объектов, процессов). Ответ на вопрос: что измерять?; теории измерения и оценки качества – квалиметрии. Ответ на вопрос: чем измерять?; теории управления качеством (законы, принципы, механизмы, технологии управления качеством). Ответ на вопрос: как организовать измерение?

Итак, система оценивания – это естественный управленческий и дидактический ресурс образовательного процесса при формировании и совершенствовании функциональной грамотности школьников. Он представляет логическую последовательность четырех шагов, направленных на постоянное улучшение и совершенствование: планирования, выполнения, проверки и действий.

1. Сметанникова Н.Н. *Ведущие зарубежные теории чтения XX века и их воплощение в методологии и методиках обучения // Чтение XXI век: коллективная монография.* – М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2015. – С. 9–54

2. Субетто А.И. *Качество непрерывного образования в Российской Федерации.* – М.: Исследоват. центр, 2000. – 498с.

3. Чудинова В.П. *Читательская грамотность и поддержка чтения: опыт разных стран // Информационно-аналитический журнал «Университетская книга» – URL: <http://www.unkniga.ru/kultura/7134-chitatelskaya-gramotnost-i-podderzhka-cheniya-opyt-raznyh-stran.html>*

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

УДК 378.146

### **Практика как главный критерий оценки результатов образования студентов педагогического университета**

*Баркова Наталия Николаевна, доц., к.п. н., доц. каф. педагогики Института ВШО Московского педагогического государственного университета, г. Москва, barknat@yandex.ru*

*В статье рассматривается проблема оценивания результатов обучения студентов педагогических вузов, выявляются основные критерии оценивания и их проблематика в свете современных требований к целям высшего профессионального образования; представлен практико-ориентированный подход к организации психолого-педагогической подготовки в вузе, сформулированы выводы о практической деятельности студентов как главном критерии оценки их подготовки.*

*Ключевые слова: высшее образование; психолого-педагогическая подготовка; оценивание результатов обучения; критерии; практика.*

### **Practice as the main criterion for evaluating the results of education of students of pedagogical university**

*Barkova Natalia, associate Professor, PhD (Education), associate Professor of pedagogy at the higher school of education, Moscow state pedagogical University, Moscow.*

*The article deals with the problem of evaluating the learning outcomes of students of pedagogical universities, identifies the main evaluation criteria and their problems in the light of modern requirements for the goals of higher professional education; presents a practice-oriented approach to the organization of psychological and pedagogical training in higher education, draws conclusions about the practical activities of students as the main criteria for evaluating their training.*

*Keywords: higher education; psychological and pedagogical training; evaluation of learning outcomes; criteria; practice.*

Оценка результатов учебной деятельности является традиционной педагогической процедурой. Ее необходимость, функции, виды и формы давно изучены, определены с помощью многочисленных психолого-педагогических исследований и научно представлены. Тем не менее, суть оценки, самооценки обучающегося и оценочной деятельности учителя постоянно привлекают к себе внимание ученых и практиков в связи с их особой значимостью в образовании. Можно утверждать, что в образовании неизменно существует проблематика оценивания. Важно отметить, что определенные аспекты оценивания сохраняются постоянными и не подвергаются сомнениям с течением времени. В частности, сохраняется понимание тех важных функций, которые выполняет оценка учебной деятельности школьника или студента, лишь расширяется их трактовка. Но, с другой стороны, в связи с изменениями целей образования, меняются отношение к оцениванию, варианты ее осуществления.

В настоящее время педагогика вновь обращается к проблеме оценивания. Представляется, что основной причиной этого послужил пересмотр целей образования. В последние годы наиболее важным результатом обучения признано формирование компетенций у обучающегося. Наличие тех или иных компетенций подразумевает способность и готовность выпускника к использованию своих знаний и умений в различных жизненных ситуациях. Иначе говоря, такой уровень овладения ЗУН, который позволяет обучающемуся решать разноплановые практические задачи.

В рамках профессиональной подготовки студентов педагогических университетов к осуществлению педагогической деятельности нацеленность обучения на формирования у них соответствующих компетенций как никогда актуальна. В связи с этим при пересмотре учебных планов педагогических вузов было принято во внимание, что в центре подготовки студентов необходимо ставить не количество сообщаемых им теоретических знаний, а умение будущих учителей оперировать этими знаниями при решении реальных педагогических задач, то есть осуществление опыта практической деятельности в процессе обучения. При этом последовательность обучения психолого-педагогическим дисциплинам преимущественно должна выглядеть следующим образом: опыт практической деятельности – умения и навыки взаимодействия с воспитанниками и обучающимися детских садов и школ разного уровня – знания, то есть осмысление и теоретическое обобщение полученного опыта. Безусловно, сильной стороной такой организации обучения студентов является достижение аутентичности подготовки или непосредственное погружение будущих учителей в ту среду, в которой они впоследствии будут профессионально работать.

Данный опыт подготовки был описан автором статьи на примере географического факультета МПГУ [1; 2]. Начиная с простого наблюдения и общения с детьми разных возрастов, будущие педагоги реально учатся взаимодействовать со школьниками. На первых курсах от них не требуется демонстрации педагогических умений и навыков, и это снимает зажимы и барьеры в общении и обучении. В течение всех 4-5 лет образования в вузе постоянное (1-2 раза в неделю) посещение учебно-воспитательного заведения (последовательно: детсад - начальной – средней – старшей школы) вырабатывает у студентов уверенность в общении с детьми, понимание особенностей современного школьника, умение разговаривать, слушать и слышать ученика.



Можно констатировать, что прошедшие 5 лет подготовки в таком практико-ориентированном режиме студенты действительно освоили многие профессиональные компетенции, что было особо отмечено учителями московских школ, принимавших участие в заключительной концентрированной студенческой практике. Наблюдая за детьми, выполняя определенные программные задания по изучению детей, работы учителя и школы, подходя к старшим курсам, студенты-выпускники теперь не только не боятся проводить цельные самостоятельные уроки в любом классе школы, знают и умеют взаимодействовать с детьми на уроках и в рамках внеурочной работы, но и с нетерпением ждут того момента, когда полностью войдут в учительскую профессию.

Вместе с тем, такая организация профессиональной подготовки потребовала от преподавателей новых подходов к осуществлению оценивания результатов обучения студентов. Опираясь на документы, регламентирующие оценочную деятельность, в частности, приказ Минобрнауки России от 05.04.2017 N 301 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» в рейтинги оценки были введены текущий контроль, промежуточная и итоговая аттестация обучающихся. Понятно, что важным компонентом оценивания является определение критериев выставления оценок, и именно этот аспект представляется самым сложным и неоднозначным, требует особого внимания. Признано, что критериально-ориентированное оценивание: должно опираться на четко сформулированные и проверяемые требования к результатам изучения учебной дисциплины; наилучшим образом позволяет понять степень освоения обучающимся определенных компонентов подготовки (знаний, умений, видов деятельности и др.), заданных в требованиях к результатам обучения; каждый уровень достижения можно содержательно описать в терминах знаний и умений, которые освоили обучающиеся; критерии усвоения задаются заранее (обеспечивает объективность оценки) [3].

Осуществленный в МПГУ опыт организации и проведения «рассредоточенной» педагогической практики позволяет утверждать, что критериально-ориентированное оценивание наилучшим образом работает именно в рамках такой практики, способствуя реализации компетентного подхода в обучении.

Кроме того, одной из сторон проблемы оценивания, которую постоянно отмечают и студенты, и преподаватели, является объективность оценки. Представляется, что подобная практика является максимально объективным критерием достижения образовательных целей формирования компетенций. Она позволяет продемонстрировать обучающимся психолого-педагогические знания и умения через осуществляемую деятельность. Одновременно практика способна выявлять ценностные и мотивационные стороны деятельности будущего педагога, выполняет диагностическую и воспитательную функции оценки, формирует личностный компетентный компонент. Практика и ее оценка позволяет студентам учиться на ошибках, которые тут же рефлексированы и анализируются; помогает понять студентам важность и ответственность их деятельности; способствует осознанию будущими учителями своих слабых и сильных сторон; дает возможность поделиться впечатлениями, идеями и опытом со своими однокурсниками; активно воспринять опыт и «наработки» учителей-наставников и т.д. В целом практико-ориентированный подход в обучении и оценивание результатов практики позволяют сформировать: знание и понимание – как теоретические знания, составляющие когнитивный компонент; знание, как действовать – как практическое и оперативное применение знаний

к конкретным ситуациям, составляющие функциональный компонент; знание, как быть – то есть ценностные и мотивационные ориентации как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте, входящие в личностный (ценностный) компонент [3; 4].

С другой стороны, такое аутентичное оценивание позволяет обучающимся самим убедиться в правильности выбранной профессии, необходимости постоянного профессионального роста и развития. Введение рефлексии, самооценки и взаимооценки, построенной на самоанализе и анализе педагогической деятельности однокурсников, дает возможность каждому практиканту делать открытыми и понятными особенности и сложности учебного процесса, учиться друг у друга, осуществлять совместный поиск лучших педагогических решений, усовершенствовать выполняемую работу.

Итогом каждого дня «рассредоточенной» практики студентов является выполнение и оформление ими теоретического задания, построенного на практических «наработках», которое позволяет систематизировать психолого-педагогические знания и умения. Эти задания дополнительно оцениваются в течение всего профессионального обучения по определенным выработанным критериям, которые включают содержательные, деятельностные и личностные стороны оценки. Необходимо отметить, что содержательные критерии, такие как оценка полноты выполненной работы (в соответствии с заданием), системности, правильности, осмысленности знаний, не вызывает особых трудностей в их применении.

Аналогичная ситуация складывается и с деятельностными критериями, такими как критерий прочности и действенности знаний, осуществленными мыслительными операциями, оформления результатов практики. Однако личностные критерии оценивания вызывают особые трудности. В определенной мере с их помощью можно оценить активность, самостоятельность, критичность и глубину самооценки практиканта. Но ценностные и мотивационные параметры, как правило, остаются нераскрытыми или могут быть ошибочны, так как в данном случае невозможно применить абсолютно точный инструментарий.

С другой стороны, этот критерий часто непонятен собственно студентам-практикантам. Опросы студенческой аудитории показывают, что к числу личностных критериев оценивания они относят, прежде всего, творческий подход к выполнению задания. Однако понятие творчества означает создание объективно нового, уникальность полученного результата. В этом смысле при безусловном поощрении собственного подхода студента к работе вновь возникает проблема объективности критерия оценки. Также в рамках трактовки личностного критерия студента называют проявление личной заинтересованности в выполнении задания и достижение лично высокому результату его выполнения. Эти и подобные осмысления содержания личностного критерия приводят к необходимости включения в оценивание заданий лично-ориентированного подхода. Представляется, что такой подход логично сочетается именно с практико-ориентированным обучением, в результате которого осуществляется подготовка не стандартно штампованного учителя, но индивидуального, творчески мыслящего профессионала.

*1. Баркова Н.Н. Традиции и инновации в педагогической подготовке студентов географического факультета МПГУ/Кафедра педагогики МПГУ: взгляд сквозь столетие: Материалы Всеросс. науч. конф. с междунар. участием, г. Москва, 29-30 марта 2018 г./ отв.ред. А.Н.Рыжов; ред. П.С. Яшкова. – М.: МПГУ, 2018. – С.68 – 74*

2. Баркова Н.Н. Мурафа С.В. *Распределенная педагогическая практика как инновационная технология обучения будущих учителей/Психолого-педагогическая подготовка будущих учителей: история, методология и технологии: Мат-лы межвузовской конф. (с междунар. участием), Москва, 14-16 декабря 2018 г. – М., МПГУ, 2019. – С. 177-182*

3. Клименко А.В. *Инновационное проектирование оценочных средств в системе контроля качества обучения в вузе: учебное пособие / А.В. Клименко, М.Л. Несмелова, М.В. Пономарев. – Москва: МПГУ, 2014. – 124 с.*

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

УДК 377.8

### **Диагностика и контроль качества знаний студентов колледжа в условиях балльно-рейтинговой системы**

*Селезнева Евгения Александровна, к.п.н., препод. колледжа ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» г. Челябинск, seleznevaea@cspri.ru*

*В статье рассматривается вопрос диагностики и контроля оценивания качества знаний и учений студентов педагогического колледжа. Приводится пример использования балльно-рейтинговой системы для оценки полученных знаний на этапе текущего контроля.*

*Ключевые слова. Диагностика; контроль знаний; студент колледжа; балльно-рейтинговая система; компетенция.*

### **Diagnostics and quality control of College students knowledge in terms of a point-rating system**

*Selezneva Evgenia Aleksandrovna, Ph.D. (Pedagogics), teacher, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk.*

*The article deals with the issue of diagnostics and control of assessing the quality of knowledge and teachings of students of the pedagogical College. An example of using a point-rating system for evaluating the knowledge obtained at the current control stage is given.*

*Keywords. Diagnostics; knowledge control; College student; point-rating system; competence.*

Модернизация высшего образования, проводимая в нашей стране под воздействием мировых и отечественных тенденций его развития, ориентирована на конечные результаты образования выпускников педагогического колледжа.

Кардинальные преобразования в сфере образования осуществляются в настоящее время в соответствии с нормативными документами: Законом «Об образовании в РФ», ФГОС ОО, Национальной доктриной образования в РФ до 2025 г. Документы обращают внимание на важность оценки и контроля качества результатов образования, создание эффективных средств, обеспечивающих повышение качества образования студентов. В этой связи особую ценность приобретают исследования в области реализации требований стандарта к качеству подготовки будущих учителей в процессе формирования универсальных учебных действий, обеспечивающих формирование обобщенных учебных действий.

Диагностика, являясь компонентом мониторинга, используется как стандартизированное средство отслеживания объектов, систем для сбора и обработки данных о наиболее значимых их признаках, а также для анализа и выводов в процессе получения достоверной информации о соответствии процесса и его результатов требованиям нормативных документов. Педагогическая диагностика имеет прямое отношение к процессам управления качеством образования, ее относят к инноваци-

онной деятельности по выявлению сущности объекта, тенденций ценностно-личностного развития субъектов педагогического взаимодействия.

Диагностирующая деятельность осуществляется на разных уровнях. Например, в процессе диагностирования качества усвоения знаний и умений дидакты выделяют пять основных уровней усвоения: 1 уровень – распознавание, воспроизведение; 2 уровень – запоминание; 3 уровень – понимание; 4 уровень – умение применять знания на основе алгоритмических предписаний; 5 уровень – умение применять знания в новой ситуации [2, 3]. Анализируя выше выделенные уровни применительно к обучению в колледже, можно заключить, что для оценивания знаний и умений студентов целесообразно использовать четыре уровня. Первый и второй уровни можно объединить: если студент распознал, например, признаки явления, процесса воспроизвел их, значит запомнил. Неслучайно В.П. Беспалько, ранжируя виды деятельности обучающихся, выделяет четыре уровня действий: 1) воспроизводящий; 2) репродуктивный; 3) алгоритмический; 4) продуктивный [1].

Уровневый характер знаний, умений, действий потребовал выбор весовых коэффициентов. Воспользовавшись идеями В.П. Симонова, применив их к пятиуровневой (четырёхуровневой) структуре знаний, умений (действий) и использовав 100-процентную или 100-балльную шкалы оценивания, можно выразить их в относительных единицах с помощью следующего соотношения: 0,04; 0,12; 0,20; 0,28; 0,36 (0,16; 0,20; 0,28; 0,36) [6]. Выявленный числовой ряд весовых коэффициентов: 1) 0,04; 0,12 (0,16) характеризуют усвоение знаний на уровне распознавания, воспроизведения, запоминания; 2) 0,20 отражает усвоение знаний на уровне понимания; 3) 0,28 на уровне применения с подсказкой; 4) 0,36 на уровне применения знаний в новой ситуации. Эти же коэффициенты можно использовать применительно к разноразным действиям [4].

Таким образом, диагностирующая деятельность осуществляется на разных уровнях с учетом сложности задания выполняемых студентом, требующих от него разных видов деятельности: от репродуктивных и конструктивных до продуктивных (поисковых, исследовательских, творческих). Оценивать качество выполнения действий невозможно без знания диагностических методик, которые обусловлены процедурами изучения свойств, признаков объекта, явления на основе установленных норм. В качестве нормы могут выступать стандарты, которые служат: 1) основанием для сравнения; 2) эталоном для определения оценок в системе шкалирования; 3) поведением социально-одобряемым и ожидаемым [1].

Диагностирование выполняет совокупность функций таких, как информативная, прогностическая, контрольно-корректирующая, оценочная, стимулирующая. Принимая во внимание этот факт, следует отметить, что оно решает не только задачи оценивания состояния объекта результаты учебных достижений обучающихся, но и определяет факторы, положительно или отрицательно влияющие на конечные образовательные достижения.

Измерить результаты диагностирования можно на основе рейтинговой системы, которая служит категорией квалиметрии. Педагогическая квалиметрия как самостоятельное направление исследования применяется к оцениванию психолого-педагогических и дидактических областей научного знания, изучающих методологию разработки комплексных и количественных оценок качества любых объектов.

Рейтинг как компонент квалиметрии имеет несколько значений. В переводе с английского рейтинг означает оценка, некоторая численная характеристика качественного понятия. Дидакты и педагоги под рейтингом понимают индивидуально-кумулятивный индекс или накопительную оценку, имеющую предысторию или

индивидуально-суммарный индекс обучаемого, устанавливаемый на этапах текущего, промежуточного, итогового контролей [5].

Приведем пример технологии оценивания разных видов заданий. Балльно-рейтинговый (текущий) контроль осуществляется в условиях оценивания нескольких зачетных заданий (например, трех) преподавателем колледжа.

1) Определяется средний балл зачетных заданий:

2) Рассчитывается средний коэффициент успешности:

3) Вычисляется коэффициент сформированности компетенций по следующей формуле:

4) Весовой коэффициент 0,64 равен сумме весовых коэффициентов:  $4+12+20+28$ , выражающих разноуровневый характер знаний и умений.

Таким образом, рейтинг является интегральным показателем, включающим совокупность параметров, отражающих учебные достижения студентов.

Диагностирующая деятельность с использованием рейтинга предполагает разработку многобалльной шкалы оценивания учебных достижений. Она может быть любой, кратной пяти или трем [1,3,4]. Система накопительного типа (рейтинговая), в которой суммарный индивидуальный индекс обучаемого (рейтинг) определяется по результатам всех видов занятий и контроля, осуществляется на основе деятельностного подхода в процессе модульного принципа обучения.

1. Беспалько В.П. *Инструменты диагностики качества знаний учащихся // Школьные технологии*. – 2006. – №2. – С. 138-150.

2. Борытко Н.М. *Диагностическая деятельность педагога / Под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой*. – М.: Изд.центр «Академия», 2006. – 287 с.

3. Ильясов В.Ф. *Теория управления образованием: учеб.пособие по спецкурсу для студентов педагогических специальностей и руководителей образовательных учреждений / В.Ф. Ильясов, Г.Н. Сериков*. – М.: Владос, 2004. – 344 с.

4. Карасова И.С. *Методические рекомендации по разработке рейтинговой системы контроля учебных достижений студентов педвуза / И.С. Карасова, Т.С. Кузьмина*. – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2008. – 84 с.

5. Новиков А.М. *Методология / А.М. Новиков, Д.А. Новиков*. – М.: СИНТЕГ, 2007. – 668 с.

6. Симонов В.П. *Модель достоверной оценки качества обучения на инновационной основе характеристики степени обученности личности // Новые информационные технологии в образовании: матер. междунар. научн.-практ.конф.* – Екатеринбург, 2012. – С. 274-282.

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

УДК 37.015.62

**Сбалансированная система показателей как инструмент управления качеством образования**

Мякишин Владимир Николаевич, доц., д.экон.н., проф. ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова», г. Архангельск, [mcshin@yandex.ru](mailto:mcshin@yandex.ru), SPIN-код: 3850-3297.

Мякина Раиса Владимировна, методист ГАОУ ДПО «Архангельский областной институт открытого образования» г. Архангельск, [mcshin@yandex.ru](mailto:mcshin@yandex.ru), SPIN-код: 2520-4786.

В статье рассматривается проблема управления качеством образования на основе сбалансированной системы показателей, применение которой дает возможность выявлять проблемы образовательной организации и определять направ-

ления деятельности по повышению качества образования. Представлена система показателей оценки качества управления образовательным процессом, сформированная во взаимосвязи с ключевыми факторами образовательной деятельности.

*Ключевые слова.* Сбалансированная система показателей; управление качеством образования; управленческая компетентность педагога; оценка качества образования; баланс интересов; участники образовательных отношений.

### **Balanced scorecard as an education quality management tool**

*Myakshin Vladimir N., associate professor, Dr.Sc. (Economy), professor of the Northern (Arctic) Federal University named after MV Lomonosov, Arkhangelsk.*

*Myakshina Raisa V., Methodist of Arkhangelsk Oblast Institute of Open Education, Arkhangelsk.*

*The article discusses the problem of managing the quality of education on the basis of a balanced system of indicators, the use of which makes it possible to identify problems of the educational organization and determine areas of activity to improve the quality of education. A system of indicators for assessing the quality of management of the educational process is presented, which is formed in conjunction with the key factors of educational activity.*

*Keywords.* Balanced scorecard; quality management of education; managerial competence of the teacher; assessment of the quality of education; balance of interests; participants in educational relationships.

Переход к инновационной экономике повышает требования к уровню образования, чем обусловлена необходимость разработки новых подходов к управлению качеством образования. В качестве эффективного инструмента повышения качества образования следует рассматривать оценку как важную часть системы управления образовательным процессом.

Анализ совокупности показателей, применяемых для оценки качества образования в Архангельской области, выявил ряд значительных недостатков: преобладание количественных показателей, позволяющих оценить, в основном, предметные результаты обучения (более 80 %); не уделяется должного внимания оценке уровня удовлетворенности родителей и обучающихся, как потребителей образовательных услуг; практически не проводится оценка удовлетворенности педагогов (прежде всего, эмоционального настроя, психологического климата в коллективе); применяемые показатели оценки отражают, прежде всего, результаты обучения, не выявляя при этом причинно-следственные связи между результатами и образовательной деятельностью; информация, полученная на основе традиционной системы оценки, недостаточна для решения проблем повышения качества обучения; современные системы оценки используют краткосрочные показатели, позволяющие оценивать результаты прошлых и текущих периодов, но не позволяют выявить тенденции развития образовательной организации, определить приоритетные направления для перехода на новый качественный уровень.

Для превращения системы оценки в управляющую систему, которая позволит не только получать информацию, но и аналитически перерабатывать, выявляя способы решения проблем, следует применить сбалансированную систему показателей, которая является инновационным инструментом оценки и способна обеспечить соответствие результатов оценки информационным потребностям всех участников образовательных отношений.

В 90-х годах XX в. Д. Нортоном и Р. Капланом в качестве экономического инструмента управления деятельностью предприятия была предложена сбалансированная система показателей (ССП), позволяющая оценить не только финансовую

составляющую, но и удовлетворенность сотрудников, клиентов, а также внутренние бизнес-процессы [1]. Таким образом, ССП преодолела ограниченность финансовых показателей, применяемых в традиционной экономической оценке, что позволило получить стратегический инструмент управления предприятием [2]. В настоящее время сбалансированная система показателей применяется не только в экономической, но и в социальной сфере, в частности, для оценки образовательной деятельности [3; 5; 6].

Применение идеи сбалансированного подхода в процессе управления образовательной организацией позволит создать стратегическую систему оценки качества образования. В соответствии с технологией ССП для оценки качества образования кроме показателей качества обучения и воспитания очень важно оценить удовлетворенность потребителей образовательных услуг и педагогов, так как влияние этих составляющих на качество образования равнозначно. Таким образом, ССП позволяет достичь баланса интересов всех участников образовательных отношений. Основными принципами формирования сбалансированной системы показателей оценки качества образования являются следующие:

- определение ключевых факторов успеха, позволяющих достичь повышения качества образования с учетом специфики образовательной программы и контингента обучающихся;

- выбор в рамках составляющих ССП ключевых показателей, взаимосвязанных с ключевыми факторами успеха (для определения степени взаимосвязи рекомендуется использовать метод тестирования);

- соответствие показателей ССП информационным потребностям всех участников образовательных отношений (родителей, обучающихся, педагогов, общества);

- представление целевых значений для каждого показателя на основе анализа деятельности образовательной организации, для которой разрабатывается ССП;

- сбалансированность системы показателей оценки качества образования.

Под сбалансированностью системы показателей оценки качества образования нами понимается, с одной стороны, учет всех сторон сложной категории «качество образования», с другой стороны, обеспечение баланса информационных потребностей всех участников образовательного процесса (родителей, обучающихся, педагогов, общественности), позволяющее достичь согласованности интересов данных групп пользователей[4].

Для повышения качества образования необходимо выявить ключевые факторы успеха, способствующие развитию образовательной организации и влияющие на уровень качества образования. На основе ключевых факторов успеха определена конфигурация ССП и сформирован комплекс показателей для каждой из четырех сбалансированных составляющих (качество управления образовательным процессом, качество результатов образования, качество управления профессиональным ростом педагогов, качество организации образовательного процесса) (Рисунок 1).

Рассмотрим подробнее составляющую ССП, в рамках которой оценивается система управления конкретной образовательной организацией, позволяющая определить стратегию развития. Данная составляющая позволяет оценить качество образовательной программы, качество управления образовательным процессом, уровень материально-технического обеспечения образовательного процесса, управленческую компетентность субъектов управления, уровень кадрового потенциала организации, определяемый уровнем профессиональной компетентности педагогов.

Ключевые показатели этой составляющей позволяют получить информацию о структуре, содержании и механизмах реализации образовательной программы шко-

лы, её соответствии образовательной политике, уровне и структуре внутришкольного контроля за реализацией образовательной программы, качестве оснащения образовательного процесса, уровне управленческой компетентности руководства образовательной организации, динамике профессионального мастерства педагогов, качестве научно-методической системы образовательной организации.

Управление качеством образования на основе ССП включает следующие этапы:

1. Определение целевых значений показателей, динамика которых подлежит мониторингу, отражающих уровень качества образования в регионе;
2. Оценка уровня качества образования на основе сравнения текущих и целевых значений показателей ССП;
3. Определение основных проблем повышения качества образования на основе выявления значительных отклонений текущих значений показателей ССП от целевых;
4. Определение приоритетных направлений повышения качества образования на основе выявленных проблем.

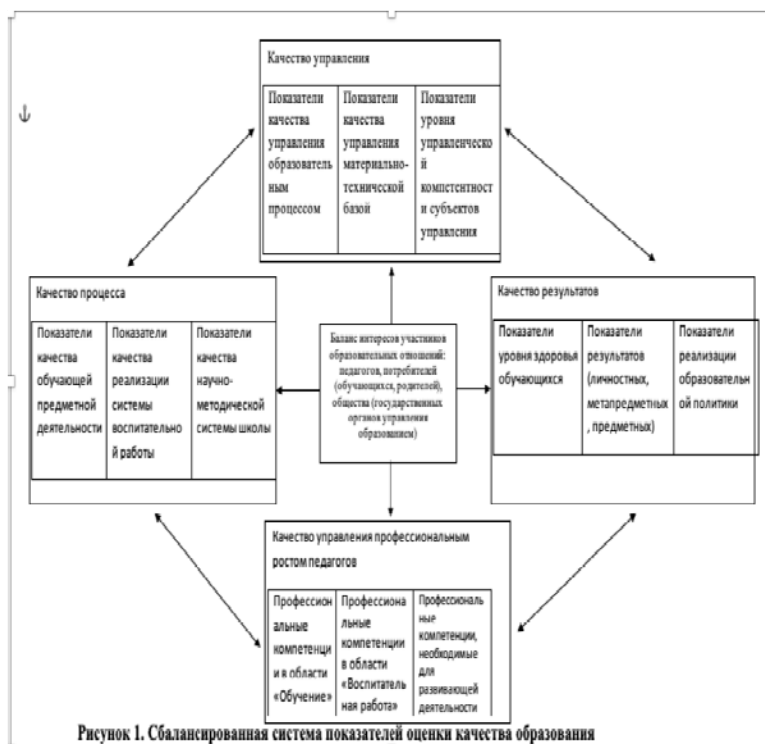


Рисунок 1. Сбалансированная система показателей оценки качества образования



Осуществление оценки качества образования на основе сравнения текущих и целевых значений показателей позволяет отслеживать динамику качества образования для каждой образовательной организации, исключая зависимость от показателей других организаций. Целевое значение показателя должно соответствовать тому уровню качества образования, который предполагается достигнуть в данной организации. Для определения целевых значений показателей осуществляется анализ деятельности аналогичных образовательных организаций.

Сбалансированная система показателей может стать основным инструментом управления качеством образования, который позволяет получать информацию о состоянии как отдельных направлений образовательной деятельности, так и о качестве образовательного процесса в целом.

Оценка качества образования с применением ССП позволяет выявлять проблемы в организации образовательного процесса, разрабатывать комплекс мер по их устранению. На основе сбалансированной оценки возможна разработка стратегии повышения качества образования в соответствии со спецификой каждой образовательной организации.

1. Каплан Р.С. Сбалансированная система показателей. От стратегии к действию / Р. Каплан, Д. Нортон. - М.: ЗАО «Олимп-Бизнес», 2005. - 320с.

2. Каплан Р.С. Награда за блестящую реализацию стратегии: связь стратегии и операционной деятельности - гарантия конкурентного преимущества / Р. Каплан, Д. Нортон. - Москва : Олимп-Бизнес, 2010. - 341 с.

3. Нивен П. Сбалансированная система показателей для государственных и неприбыльных организаций. - М.: Баланс Бизнес Букс, 2005. - 322 с.

4. Мякина Р.В. Управление профессиональным ростом педагогов как условие развития системы образования Арктической зоны // Управление инновационным развитием Арктической зоны РФ: сб. избр. тр. по материалам Всеросс. науч.-практ. конф. с междунар. участием. - Архангельск: КИРА, 2017. - 759 с., с. 604-607.

5. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г., Шклярова О.А. Управление качеством образования // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования. - М.: АПК и ППРО, 2010. - С. 294-301

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

УДК 378

### **Критериальная система оценки уровней сформированности у студентов мировоззрения в контексте устойчивого развития**

Зубенко Наталья Юрьевна, к.п.н., доц., зам. директора, ГБОУ «Школа № 1080», Москва, nuzibenko@gmail.com

Описана проблема оценки уровня сформированности мировоззрения в контексте устойчивого развития у студентов – будущих учителей. Определены цели контроля, разработаны диагностические методики и диагностический инструментарий. Описаны критерии оценки уровней развития компонентов мировоззрения: мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоционально-волевой, деятельностно-практический, рефлексивно-оценочный.

Ключевые слова: устойчивое развитие; мировоззрение; компоненты мировоззрения; диагностика; критерии; показатели; уровни сформированности мировоззрения.

**Criteria system for assessing the level of formation of students ' worldview in the context of sustainable development**

*Zubenko Natalya Yuryevna, Ph.D. (Pedagogics), Associate Professor, Deputy Headmaster, State Budgetary General Education Institution "School № 1080", Moscow.*

*The problem of assessing the level of worldview formation in the context of sustainable development of students – future teachers is described. Control goals are defined, diagnostic methods and diagnostic tools are developed. Criteria for evaluating the levels of development of worldview components are described: motivational-value, cognitive, emotional-volitional, activity-practical, reflexive-evaluative.*

*Keywords: sustainable development; worldview; components of worldview; diagnostics; criteria; indicators; levels of worldview formation.*

Проведенный анализ материалов по изучению структуры мировоззрения философами, психологами, социологами и педагогами позволил представить структуру мировоззрения будущих учителей в контексте устойчивого развития. Компонентами мировоззрения выступают мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоционально-волевой, деятельностно-практический и рефлексивно-оценочный. Взаимодействуя между собой, они в итоге образуют целостное мировоззрение личности.

Объектами контроля для проверки эффективности формирования мировоззрения студентов – будущих учителей в контексте устойчивого развития могут выступать его компоненты и мировоззрение в целом [4].

Цель рубежного контроля уровня мировоззрения характеризовалась нами как оценка сформированности компонентов мировоззрения в результате изучения конкретных учебных дисциплин. Итоговый контроль предполагал выявление готовности будущих учителей к профессиональной деятельности по формированию мировоззрения школьников [3; 5].

Для оценки уровня сформированности мировоззрения студентов в контексте устойчивого развития было разработаны такие диагностические методики: анкетирование для выявления компонентов мировоззрения; тестирование студентов-будущих учителей; анализ свободных высказываний студентов на заданную тему; написание эссе и рефератов на различные темы; подготовка и защита студентами проектов; выполнение студентами системы учебных задач и заданий; анализ социально-значимой практической деятельности студентов, включая проводимые уроки и воспитательные мероприятия и др.

При оценке эффективности формирования компонентов мировоззрения к критериям предъявлялось требование описания процесса и результата формирования мировоззрения в относительно однозначных и количественно измеряемых терминах.

Разработка диагностического материала предполагала учет уровней сформированности компонентов мировоззрения: высокого, среднего, низкого. Инструментарий, применяемый для объективной оценки сформированности компонентов мировоззрения, включал в себя различные виды задач, заданий, оценочных тестов.

Диагностический аппарат разрабатывался на основе методологического принципа объективности, под которым мы понимаем максимальную конкретность и верифицированность полученных результатов. Для этого соблюдалась семантическая однозначность тезауруса, устанавливались рамки применения каждого конкретного критерия. От критериев требовались гибкость и вариативность при изменении задач образования и воздействия определенных факторов. Диагностика проводилась по итогам каждого условного этапа формирования мировоззрения.

По утверждению В.П. Сергеевой: «Главными характеристиками «показателя» являются конкретность, которая дает возможность рассматривать его как более частное понятие по отношению к критерию, т. е. представляющее собой измеритель

последнего, и диагностичность, которая позволяет показателю быть доступным для наблюдения, учета и фиксирования. Показатели фиксируют определенные состояния или уровень развития исследуемой реальности по выделенному критерию» [1]. Показателями (иначе критериальными признаками) выделения уровней развития компонентов мировоззрения выступают параметры, характеризующие мировоззрение в контексте устойчивого развития.

Охарактеризуем выделенные нами критерии, соответствующие разработанной структуре мировоззрения.

Критерий мотивационно-ценностный. Его вычленение связано с оценочной функцией мировоззрения, зависит от направленности личности и демонстрирует переживание социально-значимых ценностей как личностного мотива поведения. Данный критерий включает следующие показатели: уровень интереса к социально-экономическим и иным проблемам устойчивого развития; заинтересованность в получении новых знаний о достижении устойчивого развития России; мотивы эффективной деятельности по формированию мировоззрения учащихся в контексте устойчивого развития.

II. Когнитивный критерий. С его помощью оцениваются мировоззренческие знания и их системы, а также социально-значимые взгляды и убеждения, на основе которых в дальнейшем формируются нормы поведения, позволяющие решать задачи общества устойчивого развития.

Основные показатели когнитивного критерия следующие: объем и достоверность информации об устойчивом развитии, путях и условиях перехода к обществу устойчивого развития; сформированность взглядов и убеждений.

III. Эмоционально-волевой критерий характеризует эмоционально-окрашенное отношение к деятельности по обеспечению устойчивого развития общества.

Среди показателей данного критерия мы особо выделяем: уровень эмоциональности отношения личности к социальным, экономическим, экологическим и другим проблемам общества устойчивого развития; волевою готовность осуществлять деятельность по достижению устойчивого развития общества и т.д.

IV. Деятельностно-практический критерий позволяет выявить деятельностное содержание мировоззрения, готовность поддерживать идеи устойчивого развития в социально-значимой, в том числе профессиональной, деятельности.

Данный критерий представляют следующие показатели: осуществление деятельности, направленной на устойчивое развитие общества; воплощение идей устойчивого развития в социально-значимой, в том числе профессиональной деятельности.

V. Критерий рефлексивно-оценочный, дающий информацию о способностях к саморазвитию, к оценке своей деятельности и её результатов. Он реализуется через следующие показатели: умение оценить собственную готовность к профессиональной и социально-значимой деятельности; способность оценить степень развития своего мировоззрения и т.п.

У студентов – будущих учителей компоненты мировоззрения сформированы по-разному [2]. Табл. 1 содержит характеристику уровней сформированности компонентов мировоззрения студентов в контексте устойчивого развития.

Таблица 1. Характеристика уровней сформированности мировоззрения

Кри- те- рий	Уровень		
	Высокий	Средний	Низкий

Мотивационно-ценностный	<p>1. Всегда проявляет устойчивый интерес к социально-экологическим и другим проблемам устойчивого развития.</p> <p>2. Осознает личную потребность в повышении уровня знаний о путях достижения устойчивого развития российского общества.</p> <p>3. На высоком уровне находится мотивация ценностно-ориентированной деятельности</p>	<p>1. Проявляет интерес к социально-экологическим и другим проблемам устойчивого развития.</p> <p>2. Имеет личную потребность в повышении уровня знаний о путях достижения устойчивого развития российского общества;</p> <p>3. На среднем уровне находится мотивация ценностно-ориентированной деятельности по формированию мировоззрения.</p>	<p>1. Не проявляет интереса к социально-экологическим и другим проблемам устойчивого развития.</p> <p>2. Личная потребность в повышении уровня знаний о путях достижения устойчивого развития российского общества отсутствует.</p> <p>3. На низком уровне находится мотивация ценностно-ориентированной деятельности по формированию мировоззрения.</p>
Когнитивный	<p>1. Объем, стабильность и достоверность знаний об УР и возможностях достижения устойчивого развития общества высокие.</p> <p>2. Знания перешли в устойчивые взгляды и убеждения.</p> <p>3. Владеет способами принятия социально-значимых и эколого-ориентированных решений в профессиональной деятельности, а также в конкретных ситуациях.</p>	<p>1. Достаточный объем, прочность социально-значимых и эколого-ориентированных знаний об устойчивом развитии общества.</p> <p>2. Взгляды и убеждения не являются устойчивыми.</p> <p>3. Проявляет интерес к способам принятия социально-значимых и эколого-ориентированных решений в профессиональной деятельности.</p>	<p>1. Отсутствие знания и понимания смысла ценностей устойчивого развития общества, игнорирует разъяснения со стороны окружающих.</p> <p>2. Эпизодические проявления взглядов и убеждений.</p> <p>3. Интерес к способам принятия социально-значимых и эколого-ориентированных решений в профессиональной деятельности не проявляет.</p>
Эмоционально-волевой	<p>1. Проявляет положительное эмоциональное отношение к природе, экономическим, экологическим и другим социальным проблемам.</p> <p>2. Сформирована готовность к личностному и профессиональному саморазвитию мировоззрения.</p> <p>3. Обладает волевой готовностью решать социальные и экологические проблемы в интересах устойчивого развития общества.</p>	<p>1. Проявляет нейтральное эмоциональное отношение к природе, экономическим, экологическим и социальным проблемам на региональном и глобальном уровнях;</p> <p>2. Готовность к личностному и профессиональному саморазвитию мировоззрения сформирована недостаточно.</p> <p>3. Имеет представление о способах решения социальных и экологических проблем в интересах устойчивого развития.</p>	<p>1. Эмоциональное отношение к природе, экономическим, экологическим и социальным проблемам не сформировано.</p> <p>2. Готовность к личностному и профессиональному саморазвитию мировоззрения не сформирована.</p> <p>3. Не имеет представления о способах решения социальных и экологических проблемы в интересах устойчивого развития.</p>

Деятельностно-практический	<p>1. Обладает опытом мировоззренчески обусловленной деятельности по изменению социального и природного мира на основе знаний об устойчивом развитии и путях достижения устойчивого развития российского общества.</p> <p>2. Умеет проектировать и воплощать идеи устойчивого развития в профессиональной и социально-значимой деятельности, включая трансверсальные компетенции развития мировоззрения обучающихся.</p> <p>3. Активно участвует в практической, в том числе ценностно-ориентированной социально-значимой деятельности.</p>	<p>1. Не в полной мере обладает опытом мировоззренчески обусловленной деятельности по изменению социального и природного мира на основе знаний об устойчивом развитии и путях достижения устойчивого развития российского общества.</p> <p>2. Умеет проектировать, но не проявляет интерес к воплощению идей устойчивого развития в профессиональной и социально-значимой деятельности.</p> <p>3. Владеет способами практической, в том числе ценностно-ориентированной социально-значимой деятельности.</p>	<p>1. Не обладает опытом мировоззренчески обусловленной деятельности по изменению социального и природного мира на основе знаний об устойчивом развитии и путях достижения устойчивого развития российского общества.</p> <p>2. Не умеет проектировать и не проявляет интерес к воплощению идей устойчивого развития в профессиональной и социально-значимой деятельности.</p> <p>3. Не владеет способами практической, в том числе ценностно-ориентированной социально-значимой деятельности.</p>
Рефлексивно-оценочный	<p>1. Владеет рефлексивными приемами оценки своих установок к миру природы и себе как его части.</p> <p>2. Способен оценить свою готовность к проведению направленной работы по созданию общества устойчивого развития.</p> <p>3. Готов к оценке уровня развития компонентов мировоззрения</p>	<p>1. Знает рефлексивные приемы, способы оценки своих установок к миру природы и себе как его части.</p> <p>2. Иногда оценивает свою готовность к проведению направленной работы по созданию общества устойчивого развития.</p> <p>3. Недостаточно готов к оценке уровня развития компонентов мировоззрения.</p>	<p>1. Не владеет рефлексивными приемами, оценкой своих установок к миру природы и себе как его части.</p> <p>2. Не делает оценки собственной готовности к проведению направленной работы по созданию общества устойчивого развития.</p> <p>3. Не готов к оценке уровня развития компонентов мировоззрения.</p>

Приведем сравнительные данные уровней сформированности мировоззрения студентов, полученные до начала и после окончания эксперимента (2016 г и 2019 г).

Таблица 2. Данные об уровне сформированности мировоззрения студентов до и после эксперимента (КГ-контрольная группа, ЭГ – экспериментальная группа).

Критерии	Этап эксперимента	Группа	Уровни проявления в %		
			Высокий	Средний	Низкий
Мотивационно-ценностный	начало	КГ	4	84	12
	окончание	КГ	4	84	12
	начало	ЭГ	6	84	10

	окончание	ЭГ	10	82	8
Когнитивный	начало	КГ	4	88	8
	окончание	КГ	4	88	8
	начало	ЭГ	6	86	8
	окончание	ЭГ	12	88	0
Эмоционально-волевой	начало	КГ	2	88	10
	окончание	КГ	4	86	10
	начало	ЭГ	0	90	10
	окончание	ЭГ	8	86	6
Деятельностно-практический	начало	КГ	0	38	62
	окончание	КГ	0	38	62
	начало	ЭГ	0	62	58
	окончание	ЭГ	10	60	30
Рефлексивно-оценочный	начало	КГ	0	78	22
	окончание	КГ	6	74	20
	начало	ЭГ	0	80	20
	окончание	ЭГ	10	80	10

Анализ данных доказывает эффективность нашей методики и объективность разработанных критериев.

1. Калинина З.Н., Шайденко Н.А. *Воспитание студенческой молодежи в педагогическом вузе // Педагогика. 2010. №6. С. 44 - 50.*

2. Сергеева В.П. *Проектно-организаторская функция воспитательной деятельности учителя (теория и практика) / В.П.Сергеева// 2-е издание, исправленное. - Сер. Научная мысль. - 2017 г.- 127 с. -С. 94.*

3. Шайденко Н.А. *Общая характеристика образования в контексте устойчивого развития // Образование личности. 2017. №2. С. 56 - 60.*

4. Шайденко, Н.А. *Современные подходы к формированию профессионально-педагогического мировоззрения студентов-будущих учителей.//В сб.: Романовские чтения - 13 Сб. ст. Международной научной конференции, посвященной 105-летию МГУ имени А.А. Кулешова. Под общей редакцией А.С. Мельниковой. 2019. С. 242-244.*

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

УДК 37.082

**Национальная система учительского роста и региональная система учительского роста как основа оценивания в процессе управления ростом компетентности педагога**

*Амаев Ахмад Исаевич, магистр псих.-пед. образования, начальник информационно-аналитического отдела ГБУ «Центр оценки качества образования» Чеченской Республики, г. Грозный, 20.10.85@mail.ru*

*В статье описывается реализуемый в Чеченской Республике проект «Региональная система учительского роста», проводится сравнение проекта с Национальной системой учительского роста, качественно новой системой повышения квалификации педагогов, выявления уровня их готовности к реализации профессиональной деятельности, оказания всесторонней поддержки педагогическим работникам в процессах их профессионального совершенствования и самосовершенствования.*

*Ключевые слова: Оценивание; проект; диагностика; компетенция; квалификация.*

### **The national system of teacher growth and the regional system of teacher growth as the basis for evaluation in the process of managing the growth of teacher competence**

*Amaev Akhmad Is., Master of psychological and pedagogical education, head of the information and analysis department of state budgetary institutions «Centre of Education Quality Assessment» of the Chechen Republic, Grozny.*

*The article describes the project “Regional System of Teacher Growth” being implemented in the Chechen Republic, compares the project with the National System of Teacher Growth, a qualitatively new system of advanced training for teachers, revealing their level of readiness for professional activities, and providing comprehensive support to teachers in the process of their professional development and self-improvement.*

*Keywords. Evaluation; project; diagnostics; competence; qualification.*

В условиях становления новой национальной школы приоритетная роль в процессах формирования академических, социальных и профессиональных компетентностей обучающихся отводится педагогу, к которому сегодня выдвигаются качественно новые требования, которые находят свое закрепление в нормативных актах, в том числе, в Профессиональном стандарте педагога. Необходимость повышения профессиональной компетентности педагога привела к созданию Национальной системы учительского роста (НСУР). Указанный ресурс представляет собой качественно новую систему повышения квалификации педагогов, выявления уровня их готовности к реализации профессиональной деятельности, оказания всесторонней поддержки педагогическим работникам в процессах их профессионального совершенствования и самосовершенствования.

Национальная система учительского роста была утверждена Приказом Минобрнауки от 26 июля 2016 года №703. Создание ресурса было обусловлено интенсивными изменениями образовательной системы, необходимость повышения профессиональной компетентности педагога. По своей сути, НСУР представляет собой новую, усовершенствованную форму аттестационного оценивания педагогов, которая должна более объективно отображать качество реализации профессиональной деятельности, профессионализм специалистов в области образовательных услуг.

НСУР предполагает реализацию следующих направлений работы: установление уровней владения профессиональными компетенциями для педагогических работников; трансформацию системы аттестации на основании ЕФОМ, определение уровней владения профессиональными компетенциями, упрощение проведения аттестационного оценивания; учет мнения выпускников образовательных организаций при определении уровней владения профессиональными компетенциями; учет

уровней владения профессиональными компетенциями при планировании системы повышения квалификации.

Одним из наиболее значимых изменений, которые вносит НСУР, является появление новых должностей: старшего и ведущего учителя. Иначе говоря, система предполагает дифференциацию педагогических работников в зависимости от уровня профессиональной компетентности и особенностей выполняемых профессиональных функций. Важно добавить, что сегодня различные требования к новым должностям нашли свое косвенное отражение в профессиональном стандарте педагога, в соответствии с которым установлены обобщенные трудовые функции: реализация образовательных программ – для учителя; реализация и проектирование образовательных программ – для старшего учителя; управление реализацией и проектированием образовательных программ – для ведущего учителя.

Иначе говоря, в основании выделения новых должностей педагогических работников – различные уровни готовности к реализации управленческих функций и к профессиональному росту.

В основании деятельности учителя – имитационный уровень готовности. Как правило, подобный уровень отражает особенности профессиональной деятельности молодого педагога, который только начинает свою профессиональную деятельность, обладает профессиональными знаниями, знаком с образцами успешной педагогической практики и успешно применяет их в собственной педагогической деятельности;

В основании деятельности старшего учителя – поисковый уровень готовности. Педагог не только успешно применяет уже разработанные и апробированные методы и приемы работы, но и осуществляет поисковую деятельность, успешно анализирует существующие ситуации (возможности образовательной среды, учащихся, существующие технологии, методики), отбирает методы, приемы работы, которые наиболее полно отвечают условиям сложившейся ситуации, возможностям и особенностям обучающихся, вырабатывает собственный индивидуальный педагогический стиль;

В основании деятельности ведущего педагога – исследовательский уровень готовности, уровень педагога-исследователя, при котором сотрудник готов к реализации научно-исследовательской, экспериментальной работы, разработке и внедрению в практику деятельности авторских методик обучения.

В ряде регионов РФ проводится экспериментальная работа, направленная на создание РСУР – Региональных систем учительского роста [3, 6, 7]. Цели и задачи, которые преследуют РСУР, выступают аналогичными тем, которые ставит перед собой НСУР, однако региональные системы в большей степени учитывают особенности региона, его специфику, позволяют адаптировать новые требования к региональному контексту.

Одним из регионов РФ, в котором на протяжении последних лет ведется интенсивная работа по созданию РСУР, является Чеченская Республика. Высокая актуальность повышения качества образования, профессиональной компетентности педагогов обусловлена особенностями исторического прошлого Республики, тем фактом, что значительная часть педагогических работников – это выпускники 90-х годов прошлого столетия, когда на территории региона велись активные военные действия, фактически отсутствовало систематическое образование в сфере общего и высшего образования. В силу указанных обстоятельств в систему образования в регионе пришло значительное число учителей, не получивших систематического образования, соответственно, на сегодняшний день в Республике актуализировалась



проблема повышения уровня профессиональной компетентности педагогических работников, их мотивации к профессиональному развитию, совершенствованию, а также оказания помощи в процессе саморазвития [2,4].

Цели РСУР аналогичны целям НСУР, однако при создании региональной системы акцент смещается на обеспечение потребностей не общенациональной, но областной системы образования в квалифицированных педагогических кадрах в соответствии с требованиями Профессионального стандарта педагога на основании учета новой системы аттестации и уровней карьерного роста. Иначе говоря, РСУР является, по сути, практическим воплощением основных положений НСУР на региональном уровне.

В задачи РСУР входит диагностика уровня профессиональной компетентности педагогов региональных образовательных учреждений с целью выявления проблемных аспектов, которые могут вызвать затруднения с адаптацией педагогов к новым требованиям Профессионального стандарта, новыми должностными уровнями. Соответственно, в процессе формирования РСУР возникает необходимость разработки методики оценочных процедур, которые позволят выявлять объективный уровень профессиональной компетентности педагогов. Результаты диагностики ложатся в основу разработки программ сопровождения педагогов, которые будут существенно отличаться в различных регионах РФ. Применительно к Чеченской Республике, повышение уровня подготовки к реализации профессиональной деятельности требует реализации следующих направлений подготовки: повышение предметной компетентности педагогов; повышение методической компетентности педагогов; повышение уровня знаний о возрастной психологии, особенностях развития школьника.

В процессе подготовки педагогов к внедрению РСУР в Чеченской Республике крайне важно обратить внимание на повышение предметной компетентности педагогов, поскольку именно предметная компетентность, по словам А.В. Самарской, «является основой профессионализма учителя, фундаментом формирования психолого-педагогической компетентности» [5]. Более того, проведенные в Республике оценочные процедуры отразили тот факт, что значительное число педагогов продемонстрировали недостаточный уровень знаний предметной области, что напрямую коррелирует с недостаточно высоким уровнем знаний выпускников школ. В то же время, как отмечает А. В. Самарская, «дефициты в знании предмета и объекта деятельности практически невозможно устранить в рамках существующей модели повышения квалификации педагогов, так как она главным образом ориентирована на формирование и развитие методической компетентности педагога» [5]. Соответственно, в процессе внедрения РСУР в Чеченской Республике представляется важной разработка форм, программ педагогического сопровождения, направленных на повышение предметной компетентности педагогов.

В отличие от НСУР, РСУР предполагает не только дифференцирование педагогов в соответствии с новыми введенными должностями, но и оказание педагогического сопровождения, которое позволит повысить соответствие уровня профессиональной подготовки педагогов региональных образовательных учреждений этим должностям. В свою очередь, педагогическое сопровождение педагогов на региональном уровне предполагает:

1. Разработку системы мер по плановой подготовке педагогических кадров;
2. Разработку адресных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки;

3. Информационно-методическое, научно-исследовательское, научно-методическое сопровождение работы педагогов;

4. Обеспечение программ профессионального развития, в том числе и посредством развития конкурсного движения;

5. Создание системы объективной аттестации педагогических кадров, дифференциации оплаты труда.

На сегодняшний день НСУР находится в стадии своего теоретико-методологического обоснования, выработки норм, принципов реализации оценочных процедур, формулировки и уточнения единых общероссийских требований к качеству преподавания. Результаты, полученные на данном этапе внедрения РСУР в Чеченской Республике, позволяют рассматривать НСУР и РСУР как эффективные инструменты повышения уровня профессиональной компетентности учителей [1]. Как и НСУР, РСУР сегодня находится на этапе своей разработки, изменений, уточнений, внесения корректировок, однако уже сегодня очевидно, что внедрение Региональной системы способствует росту профессионализма педагогов.

1. Амаев А.И. *Управление процессом реализации проекта «Региональная система учительского роста» в Чеченской республике*// Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: Сборник статей X Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2018 г.)/ Отв. ред. С.Г. Ворозицков, О.А. Шклярова. В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2018. – С. 109 – 114.

2. *Анализ ЕГЭ-2016 по Чеченской Республике / под ред. Бечиева Ш.Ш. – Грозный: изд. Центра оценки качества образования, 2016. – 202 с.*

3. Пивоваров А.А., Скурихина Ю.А. *Роль системы повышения квалификации в сопровождении профессионального роста педагогов*// Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. - № 2 (31). – С. 5 – 13.

4. *Проект «Региональная система учительского роста»*. – Грозный, 2017. – 7 с. URL: <https://docplayer.ru/63441052-Rsur-proekt-regionalnaya-sistema-uchitelskogo-rosta-centr-ocenki-kachestva-obrazovaniya-ministerstvo-obrazovaniya-i-nauchno-chechenskoj-respubliki.html>

5. Самарская А.В. *Опыт реализации проекта «Региональная система учительского роста»*// Мир науки, культуры, образования. – 2019. - № 2 (75). – С. 155 – 158.

6. Чекалева Н.В., Дука Н.А. *Изменения в подготовке будущих учителей в контексте модернизации педагогического образования и формирования национальной системы учительского роста*// Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. - № 4. – С. 129 – 138.

7. Якунина И.Е., Гусева И.В. *Развитие региональной системы учительского роста*// Наука и практика регионов. – 2017. - № 3 (8). – С. 45 – 49.

УДК 37.082

### **Компетентность эксперта как фактор успешности аттестации педагогических работников**

Суханова Светлана Вячеславовна, ст. методист центра аттестации педагогических работников ГАОУ ДПО «Архангельский областной институт открытого образования», город Архангельск, [atk-iprk@yandex.ru](mailto:atk-iprk@yandex.ru)

В данной статье рассматриваются различные формы повышения экспертной компетентности специалистов (экспертов) Архангельской области при аттестации педагогических работников.

*Ключевые слова. Профессиональная компетентность; аттестация, эксперты; сетевое взаимодействие; методическое объединение; профессиональное развитие.*

### **Expert competence as a factor of efficient of educators certification**

*Svetlana Sukhanova, senior methodologist of Educators Certification Department of Arkhangelsk Regional Institute for Open Education, Russia, Arkhangelsk.*

*The article discusses different way to improve the expert competence for educators certification in Arkhangelsk region.*

*Keywords. Professional competence; educators certification; experts; networking; methodological association; professional development.*

Региональный банк экспертов является информационным ресурсом, включающим сведения об экспертах, привлекаемых к проведению аттестации педагогических работников Архангельской области.

В целях привлечения специалистов в качестве экспертов к оценке профессиональной деятельности аттестуемых, для успешного их организационного взаимодействия создан и функционирует информационный ресурс – региональный банк специалистов (экспертов) региональной аттестационной комиссии министерства образования и науки Архангельской области, насчитывающий в 2019 году 3617 экспертов.

Региональный банк создан для учета, накопления, сохранения и обновления информации о специалистах (экспертах), привлекаемых к проведению аттестации педагогических работников. Предложения для включения в региональный банк предоставляются ежегодно в срок до 1 декабря в региональную аттестационную комиссию министерства образования и науки Архангельской области руководителями муниципальных органов управления образованием, государственных образовательных организаций, государственных профессиональных образовательных организаций, руководителями частных образовательных организаций. При выдвижении кандидатур в состав регионального банка экспертов учитывается востребованность и опыт работы педагога в сфере экспертной деятельности, прохождение обучения с целью повышения экспертной деятельности. Списочный состав утверждается, возможность его использования обеспечивается региональной аттестационной комиссией. Возможность использования нового состава экспертов регионального банка наступает с 1 января следующего года.

На протяжении семи лет в регионе действует региональный банк экспертов. Пользователи регионального банка научились находить необходимого эксперта при формировании экспертной группы для осуществления всестороннего анализа профессиональной деятельности педагогических работников в процессе аттестации. Было достигнуто взаимодействие на всех уровнях: со специалистами муниципальных образований, с руководителями и руководящими работниками профессиональных образовательных организаций, участниками образовательных отношений. При формировании экспертной группы работодатели не только учитывают категорию, должность, профиль деятельности эксперта, но и выбирают экспертов-практиков.

Ряд инициатив, исходивших от руководителей средних профессиональных организаций, стал предметом внесения в банк экспертов представителей отраслевых организаций. Например, включены в РБЭ специалисты центральных районных лечебных учреждений, эксплуатационного локомотивного депо Няндомы, Архангельского центра организации работы железнодорожных станций, руководитель парикмахерского салона, представитель отеля «Пур-Наволоок», эксперт ФБУ Архангельская лаборатория судебной экспертизы Министерства юстиции РФ и др.

Аттестация является одним из механизмов мотивации педагогических работников образовательных организаций к непрерывному профессиональному развитию. В области имеется положительный опыт информационного, научно- методического, психологического сопровождения педагогических работников в межаттестационный период в образовательных организациях. Наличие разработанной методики оценки профессиональной деятельности педагогических работников и использование ее для самооценки позволяет педагогам заблаговременно разрабатывать программы подготовки к предстоящей аттестации (индивидуальный маршрут, «дорожную карту»).

Существуют разные формы повышения экспертной компетентности. Одной из них является дистанционное обучение: проведение вебинаров, занятий с использованием видеоконференций. Есть в институте современный и очень востребованный проект – «Цифровое муниципальное кольцо Архангельской области», объединяющее 25 муниципальных территорий. Самые первые сеансы видеоконференций начались еще в 2012 году. Сейчас во всех городах района нашей области открыты уже 64 «точки» (большая часть из них в школах). В 2021 году, по словам В.В. Путина, все российские школы должны получить высокоскоростной Интернет, что позволит обеспечить для педагогов и учеников доступ к передовым образовательным программам, внедряя индивидуальные подходы к обучению, направленные на раскрытие способностей каждого ребенка. По его словам, необходимо с участием бизнеса, работодателей заняться развитием вузов в регионах, включая укрепление их учебной, исследовательской и социальной инфраструктуры, системы постоянной подготовки и повышения квалификации преподавателей.

За все время работы кольца было проведено более 1600 сеансов видеоконференцсвязи, в которых приняли участие более 81 тысяч человек. Все участники этих дистанционных мероприятий могут свободно общаться друг с другом в режиме реального времени. Это существенная экономия – педагогам не нужно ездить в командировки в Архангельск. Популярность и потребность в проведении того или иного мероприятия можно определить, зайдя на сайт АО ИОО, там сразу видно количество зарегистрировавшихся участников. Иногда цифра доходит до трех тысяч желающих! Выступая с ежегодным Посланием Федеральному Собранию, В.В. Путин уделил внимание развитию образования и обратил внимание на то, что в середине наступающего десятилетия в стране будет около 19 миллионов школьников, почти на 6 миллионов больше, чем в 2010 году.

Областная дистанционная школа экспертов (ОДШЭ) функционировала с 2013 года. Срок обучения в ОДШЭ один год. Всего обучение прошло (за шесть лет выпуска) 819 человек, которые успешно освоили соответствующую дополнительную профессиональную программу и прошли итоговую аттестацию. В ходе реализации основного содержания слушатели ОДШЭ имели возможность познакомиться с нормативно-правовыми документами по вопросам аттестации педагогических работников, получения практического опыта в области экспертизы в ходе аттестации педагогических работников. При выполнении заданий слушатели взаимодействовали друг с другом. Программа Wiki позволяла пользователям совместно работать над документом, добавляя, расширяя и изменяя его содержание.

Создаются профильные сетевые сообщества, муниципальные объединения специалистов (экспертов) на территориях муниципальных образований.

На муниципальном уровне подготовка экспертов осуществляется через создаваемые городские школы экспертов, творческие лаборатории молодых педагогов, проведение тематических проблемных семинаров и др. Например, в МО «Котлас-

ский муниципальный район» в системе проводятся семинары экспертов по вопросам повышения научной, предметной, педагогической и управленческой компетентности. С 2012 года Пинежский и Мезенский районы принимают участие в реализации программы проекта образовательной инновации «Использование различных форм оценки профессиональной деятельности руководителя образовательной организации в процессе аттестации».

В МБОУ «Коношская СОШ» заслуживает внимания Школа экспертов, созданная в 2012 году. Эксперты школы участвуют в ВКС и вебинарах, организованных АО ИОО, на своих занятиях изучают нормативно-правовую базу аттестации педагогических работников, знакомят педагогов с методикой оценки профессиональной деятельности педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в целях установления квалификационной категории (первой, высшей), проводят тренинги по психологическому сопровождению педагога при экспертизе профессиональной деятельности. Так же проводят обучение по анализу профессиональных достижений педагога, как предмета экспертизы при аттестации, оформлению экспертного заключения и комментариев. Такое профессиональное объединение помогает педагогам сообща решать многие проблемы в определенной области профессиональной деятельности, общаться друг с другом, повышать свой профессиональный уровень.

Условия привлечения специалистов (экспертов) для работы, требования к эксперту, права и обязанности экспертов регионального банка отражены в положении о региональном банке специалистов (экспертов) региональной аттестационной комиссии министерства образования и науки Архангельской области (утвержден распоряжением министерства образования и науки Архангельской области от «15» августа 2014 г. № 1108).

Эксперт – это специалист, обладающий необходимыми знаниями и опытом в области его профессиональной деятельности, который включен в процесс принятия решений. Задача эксперта – осуществить всесторонний анализ профессиональной деятельности педагогического работника. Он высказывает суждения по поставленному перед ним вопросу, обладает правами, обязанностями и принимает на себя ответственность за сделанные им экспертные заключения.

В процессе экспертизы анализу подвергаются следующие основные области профессиональной деятельности педагогического работника:

- замысел (идеи, ценности, принципы, положенные в основу выбора данного содержания и работы с ним); цели и задачи; представления о результатах, способах их фиксации и оценивания (как явные, декларируемые, так и неосознаваемые, скрытые, реализуемые на интуитивном уровне);

- содержание образования (обучения), т.е. образовательные результаты, на которые ориентирована деятельность педагога. На основе наблюдения и анализа (понимания) деятельности педагога эксперт выдвигает предположение о том, чего педагог старается достичь в плане образовательных результатов обучающегося. Затем свое понимание эксперт соотносит с замыслом (целями) педагога, который выявляется в процессе проведения собеседования;

- образовательные результаты обучающихся, которые эксперт может наблюдать и оценивать, присутствуя на урочных и неурочных занятиях, мероприятиях;

- формы организации деятельности обучающихся, при помощи которых педагог реализует запланированные образовательные результаты;

- система оценивания образовательных результатов (что является критериями достижения требуемых результатов и насколько они понятны обучающимся).

Сегодня приоритет в оценке результативности в различных областях деятельности человека отдается экспертной оценке, т.е. оценке профессионально компетентными, авторитетными специалистами.

Эксперты могут столкнуться как с профессиональными сложностями, так и сложностями личностного характера. Требования к деятельности эксперта сформулированы И.Д. Лельчицким. Предложенная им модель деятельности эксперта описывает, какими профессиональными компетенциями должен обладать специалист регионального банка экспертов. Перечислим компетенции: содержательно-профессиональная; нормативно-правовая; камеральная; коммуникативная; компетенция организации рефлексии; конфликтологическая; ценностно-смысловая; социопедагогическая; оценочно-интерпретационная.

Инструментом оценки с 1 ноября 2016 года для проведения аттестации педагогических работников образовательных организаций Архангельской области в целях установления квалификационной категории применяется методика оценки профессиональной деятельности, разработанная для повышения объективности оценивания педагогов в ходе осуществления аттестационных процедур.

Методика оценки профессиональной деятельности педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность на территории Архангельской области, разработана в целях осуществления единого подхода к оценке профессиональной деятельности педагогов, повышения объективности их оценивания на основе общих критериев и показателей специалистами-экспертами регионального банка в процессе осуществления аттестации.

Профессиональную компетентность специалистов (экспертов) определяют, прежде всего, их знания, умения, опыт, способность оперативно принимать научно обоснованные решения в конкретной социально-педагогической ситуации. Экспертная компетентность специалистов (экспертов) предстает как синтез мотивационно-ценностного, когнитивного, предметно-деятельностного, рефлексивного и личностного опыта. При этом экспертная компетентность, выступая результатом специально организованного обучения, не прямо вытекает из него, а является следствием профессионально-личностного саморазвития субъекта экспертной деятельности, интеграции его профессионального и личностного опыта.

1. Приказ Минобрнауки России от 07.04.2014 № 276 «Об утверждении Порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность»

2. Распоряжение министерства образования и науки Архангельской области от 15.08.2014 г. № 1108 «О проведении аттестации педагогических работников подведомственных министерству образования и науки Архангельской области государственных образовательных организаций Архангельской обл. ....»

3. Князева М.М. Экспертиза образования проектов // Школьные технологии. – 2001. - № 2. – С. 210-223

4. Тулунова О.В. Компетентностная уровневая модель профессионального стандарта педагогической деятельности «специалист – профессионал – эксперт» //Методист. -2011.- № 10.- С. 6-11

5. Иванов, Д.А. Экспертиза в образовании: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2008. - 331с.

6. Новикова Т.Г. Эксперт по инновационной деятельности в образовании //Методист.- 2007.- № 3.- С. 6-14

7. Андреева В.В. Самооценка эксперта как показатель его профессиональной компетентности/ В.В. Андреева, Д.В. Семенов // Департамент профессионального образования. - 2010. - № 11. - С. 37-40.

8. Ширина Н.В. Аттестация педагогических работников. – Волгоград: Учитель, 2009. – 143 с.

9. Учительская газета, №03 от 21 января 2020 года <http://www.ug.ru/archive/82131>

УДК 371.2

### **Внутришкольная система оценивания качества образования как ресурс качества образовательных результатов**

*Гишларкаев Артур Саид-Магомедович, гл. спец. отдела оценки качества образования ГБУ «Центр оценки качества образования» Чеченской Республики, магистр психолого-педагогического образования, г. Грозный, [sfincs300@yandex.ru](mailto:sfincs300@yandex.ru)*

*В статье описан опыт оценивания качества ВСОКО в школах г. Грозный. Показана прямая зависимость качества образовательных результатов от качества ВСОКО.*

*Ключевые слова: внутришкольная система оценивания качества образования; качество образовательных результатов.*

### **In-school system for evaluating the quality of education as a resource for quality of educational results**

*Arthur Said-Magomedovich Gishlarkaev, chief specialist of the Department of education quality assessment of the state budgetary institution "center for education quality assessment" of the Chechen Republic, master of psychological and pedagogical education, Grozny.*

*The article describes the experience of evaluating the quality of the school management system in schools in Grozny. The direct dependence of the quality of educational results on the quality of the in-school evaluation system is proved.*

*Keyword: intra-school system for evaluating the quality of education; the quality of educational results.*

Объективные потребности в реальных изменениях, прописанные в государственных документах в виде требований к качеству образовательных результатов и условий образовательного процесса, требуют от современной школы кардинального реформирования своей управленческой образовательной системы. В процессе введения в практику ФГОС с применением измеримых и четких требований к результатам, условиям и структуре образовательных программ, а также на фоне попыток внедрения НСОТ, включая новаторский (с точки зрения отечественных взглядов) подход «оплаты за качество», выявились так называемые «точки бифуркации» [3]. Этим термином теоретики неравновесной термодинамики и синергетики определяют моменты в развитии системы, которые определяют: станет ли состояние системы далее хаотическим или система перейдет на более высокий уровень упорядоченности. Одной из таких точек в системе управления образовательной системой школы сегодня можно определить внутришкольную систему оценивания качества образования – ВСОКО.

В настоящее время в Чеченской Республике вопрос внутришкольной системы оценки качества образования является очень актуальным, так как последние годы республика активно пытается наверстать отставание в сфере образования, образовавшееся в связи с проходившими на ее территории с 90-х годов прошлого столетия политическими событиями. Предварительные наблюдения и анализ документации

образовательных организаций г. Грозного выявили недостаточный уровень качества системы оценивания во внутришкольном управлении. Чтобы мотивировать субъектов, реализующих ВСОКО в школах, возникла необходимость выявить зависимость качества результатов школьного образования от качества внутришкольной системы оценивания.

Для проведения исследования была выбрана репрезентативная группа, состоящая из 8 школ города Грозный, обозначенных буквами латинского алфавита А, В, С, D, E, F, G, H. Школы для данной группы выбирались по данным рейтинга образовательных результатов. Были выбраны школы, занимающие первые и последние места на протяжении 2017-2019 учебных годов: четыре школы (А, В, С, D), занимающие первые места в рейтинге, и четыре школы (E, F, G, H), занимающие в рейтинге школ последние места.

Для проведения исследования качества ВСОКО были использованы контрольно-измерительные материалы, позволяющие провести анализ качества ВСОКО как объекта и как процесса, разработанные в магистерской диссертации Коротких В.П. Показатели состава и структуры ВСОКО описаны автором как характеристики реализации принципов управления в образовательной организации. При оценивании качества процесса реализации ВСОКО в качестве критериев определены функции управленческой деятельности, а показателями служат характеристики процессов [1, 2].

С экспериментальной группой школ была проведена работа по проверке их документации по ВСОКО, посещение уроков и личные беседы с рядом учителей и членов администраций школ. Выявлено, что разница в данных анализа между выбранными школами для исследования не является катастрофическим, это говорит о том, что работа в системе ВСОКО ведется как в школах с более высокими образовательными результатами, так и с низкими. Данное заявление подтверждается и другими результатами школ, показанными при участии в различных проверках знаний школьников как всероссийского уровня, так и международного, таких как НИКО, ВПР, ЕГЭ, ОГЭ, PISA, PIRLS и т.д.

Подробный анализ качества ВСОКО позволяет сделать несколько обобщенных выводов, например, что уровень метапредметных образовательных результатов требует более пристального к себе внимания со стороны школ, так как является одной из составляющих достижений высокого уровня образовательных результатов. Требуется внимания также такой показатель как полнота, своевременность и правильность ведения школьной документации. Данное замечание является общим и одним из часто повторяющимся во всех школах. Данные по некоторым показателям оценивания показывают, что эти показатели отсутствуют в системе ВСОКО, иногда содержат только часть необходимой информации или ссылаются на устаревшие нормативные документы и т.д.

Для подсчета итоговых результатов по школам, была выбрана простая система подсчета баллов, где 1 балл соответствует выполнению требования, а 0 баллов показывает, что требование к качеству ВСОКО не выполнено.

В табл. 1 и на рис. 1 сопоставлены места школ г. Грозный в рейтинге образовательных результатов и данные проведенного исследования по качеству ВСОКО в этих школах.

Таблица 1. Обобщенные результаты диагностики качества ВСОКО по школам

Условное название школы	Место школы в рейтинге школ г. Грозный по образовательным результатам	Уровень качества ВСОКО в школах, согласно данным проведенного анализа
-------------------------	---	---



		(по количеству баллов)
Группа школ с самыми ВЫСОКИМИ образовательными результатами		
A	1	24
B	2	22
C	3	21
D	4	20
Группа школ с самыми НИЗКИМИ образовательными результатами		
F	48	16
G	49	16
E	50	15
H	51	14

Результаты исследования показали практически прямую зависимость между образовательными результатами школы и качеством ВСОКО в этой школе. В школах, где качество ВСОКО выше, выявляется высокий уровень образовательных результатов, а в школах с низким уровнем ВСОКО и образовательные результаты ниже.

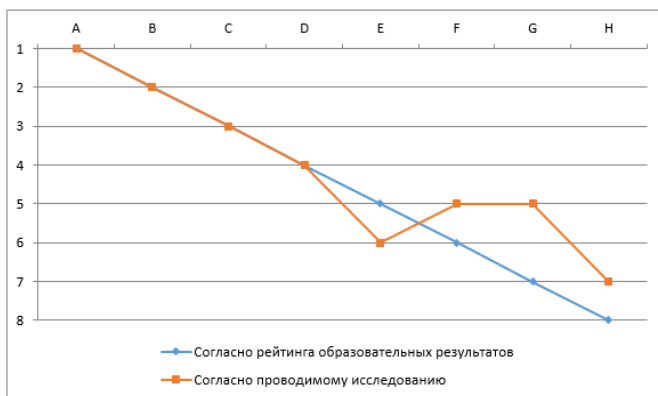


Рис.1. График зависимости образовательных результатов от качества ВСОКО по школам

Было принято решение спроектировать план дальнейшей работы по модернизации ВСОКО со школами всего города Грозный на следующий учебный год, а при получении положительной динамики роста качества ВСОКО и образовательных результатов в школах города осуществить модернизацию ВСОКО по описанным критериям во всех школах республики.

Проведя анализ результатов исследования качества ВСОКО в экспериментальной группе школ, мы пришли к выводу что полученные данные позволяют выделить две группы проблем: проблемы общие для большинства школ; недостатки, выявляющиеся в отдельных школах.

Недостатки, характерные для отдельных школ, могут быть исправлены силами администрации ОО после проведения общих семинаров и организации сотрудничества администраций школ с региональными и муниципальными органами исполнительной власти в сфере образования Чеченской Республики как отдел общего образования Министерства образования и науки Чеченской Республики, муниципаль-

ными органами управления образования, Чеченский институт повышения квалификации работников образования и Центром оценки качества образования.

Общие проблемы мы дифференцировали по субъектам, отвечающим за устранение недостатков. Так среди проблем, решение которых требует работы административного состава ОО, мы определили: отсутствие определения уровня и динамики обучаемости как уровня общих учебно-познавательных возможностей; отсутствие диагностики процессов проектирования и реализации индивидуальных учебных программ для отдельных учащихся; отсутствие оценивания качества реализации требований Закона об инклюзии; отсутствие критериальной системы оценивания качества внеурочной деятельности; отсутствие диагностики качества совместной работы школы с родителями по реализации образовательной программы; практическое отсутствие отслеживания ведения школьной документации всеми участниками ОП.

Очевидно, что для исправления выявленных недостатков потребуется объемная и тщательная работа как самих субъектов оценивания в школах, так и специалистов научно-методических структур – ученых, методистов, работников центров качества и институтов повышения квалификации.

Одновременно были выявлены также проблемы общие для большинства школ, но зависящие не только от активности администрации ОО, но, в первую очередь, от муниципальных и республиканских управлений образования: качество работы библиотеки, медиатеки, ресурсных центров школы; достаточность и качество оснащения образовательной среды школы.

Основным конструктивным результатом нашей работы стал план работы на текущий год со школами, составленный на основе проведенного анализа.

План работы со школами на 2019-2020 учебный год.

Семинарские занятия с административным составом школ по выявленным замечаниям в их работе по анализу качества различных составляющих ВСОКО, указанных выше.

Проведения повторной проверки только по тематикам проводимых семинаров.

Выбор наилучшей школы, на базе которой будут проводиться дополнительные занятия по разъяснению западающих моментов в работе администрации ОО по реализации процесса оценивания.

Составление официального письма на имя министра образования Чеченской республики, по вопросам ликвидации выявленных недочетов, не зависящих от администрации школы.

Анализ и обработка проблемных моментов, не являющихся повсеместными, объединения школ по группам замечаний, выявленных в ходе исследования.

Работа с данными группами школ в соответствии с первыми тремя пунктами, описанному выше.

Повторная проверка всех школ для определения динамики изменений в качестве ВСОКО.

Проведение аналитической работы во всех школах города Грозный на следующий учебный год.

В настоящее время идет обсуждение и выстраивание подробного порядка действий, разделение на этапы, определение баз проведения и ответственных за это людей и организаций. Так как на всю эту работу нужны человеческие ресурсы и одним штатом ЦОКО здесь не справиться, эта идея была озвучена на уровне министерства с предъявлением результатов нашего исследования и примерного плана работы.

По результатам описанного выше исследования принято решение о начале системной работы по модернизации ВСОКО во всех школах республики со следующего года.

1. Галеева Н.Л. Критерии и показатели качества внутришкольного управления. *Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. / XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2019 г.). В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. С.58-63*

2. Коротких В.П. *Проектирование и реализация регламента внутришкольной системы оценки качества образовательного процесса (ВСОКО). Магистерская диссертация, 2017. – ИСГО, МПГУ. – 71с.*

3. Лебедев С.А. *Философия науки: Словарь основных терминов. – М.: Академический Проект, 2004. — 320 с.*

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

УДК 371.1.07

**Ресурсный потенциал современной школы в условиях перехода к экономике знаний**

*Шаяхметова Венера Рюзальевна, к.и.н., доц. кафедры философии и общественных наук ФГБОУ ВО «ПГПУ», зам. директора МАОУ «Лицей №4», г. Пермь, perm\_venera@mail.ru*

*В статье представлены управленческие решения по преодолению компетентностного кризиса в системе образования: элементы сигнального менеджмента, визуализация профессиональных целей учителя через интеллект-карты, использование современных цифровых организеров в проектно-целевом управлении образовательным учреждением.*

*Ключевые слова: социальный заказ; инновации; сигнальный менеджмент; интеллект-карты; качество образования.*

**Resource potential of the modern school in the transition to the knowledge economy**

*Venus Shayakhmetova, Ph. D., Associate Professor of the Department of Philosophy and Social Sciences Federal State Budget Educational Institution of Higher Education «Perm State Humanitarian-Pedagogical University».*

*The article presents some management solutions to overcome the competence crisis in the education system: elements of signal management, visualization of the teacher's professional goals through mind maps, the use of modern digital organizers in the project-targeted management of the educational institution.*

*Keywords: social order; innovations; signal management; mind maps; quality of education.*

Социальный запрос к школе сегодня – это преодоление разрыва между содержанием образования и реальной жизнью, достижение такого качества образования, которое воплощается не столько в высоких результатах ГИА, сколько в способности новых поколений быть востребованными в быстро меняющейся реальности. Знакомая картина: чаще всего низкие результаты обучения детей администраторы объясняют разными причинами, в том числе и недостаточным уровнем практической профессиональной подготовки учителей, отсутствием у них навыка решения конкретных профессиональных задач, оторванностью методологической теории от ее практического применения.

Известно, что качество системы образования не может быть выше качества профессионализма работающих в ней учителей, получается, что единственным способом улучшения результатов обучения становится улучшение преподавания. Каждый учитель, не задумываясь, фактически «на автомате», перечислит современные педагогические технологии: проблемные кейсы, проекты, фасилитация, перевернутый класс, гейм-обучение и т.д. Но не каждый учитель использует хотя бы одну из этих технологий! По данным портала российского сообщества образовательных инноваторов Google Edu в России только 3% реальных инновационных педагогов, 64% поддерживают определенные инновации и 16% остаются равнодушными или критикуют инновации [1, с.173].

Для того чтобы в учебном процессе появился «перевернутый класс» необходимо перевернуть сознание учителя, обеспечить восприятие учителем себя как профессионала, учителя будущего.

Необходимо отметить, что специалист – учитель будущего, в первую очередь, профессионал (geek-teacher), живо откликающийся на современные тенденции (виртуальная среда обучения, сетевое взаимодействие, модульное и дистанционное обучение и т.д.), обладающий комплексом динамических компетенций (создавать, приобретать и реконструировать внутренние и внешние компетенции, чтобы реагировать на быстрые изменения среды). Социум требует выпускника с развитыми «универсалиями XXI века», значит, и учитель должен стать универсальной личностью с цифровой компетентностью, вербальной и невербальной коммуникативностью, креативностью наряду со способностью к постоянному неформальному самообразованию, создавая при этом новую реальность и культуру.

Используя навыки сигнального менеджмента, выявляем критические параметры внутренней системы оценки качества образования в образовательном учреждении, находящиеся в так называемой «красной» зоне. Например: образовательные инновации не стали повседневной деятельностью каждого учителя; фиксируется непонимание отдельными педагогами приоритетов и целей системы образования и/или отсутствие нацеленности на их эффективное воплощение («не горят глаза от проектов»).

В желтой зоне критических параметров выделяем имеющиеся качественные характеристики педагогического и ученического коллективов: костяк коллектива составляют педагоги, длительно и стабильно работающие в школьной системе, они имеют педагогическое образование (в основном, полученное по стандартам педагогической специальности до инновационных установок сегодняшнего дня), устоявшееся восприятие профессии и представление о профессиональных функциях; обучающиеся, в большинстве своем, мотивированы на достижение личностных результатов, иногда пренебрегая предметными результатами.

К зеленой зоне относим имеющиеся форматы работы с обучающимися – тьюторское сопровождение индивидуального учебного плана в старшей школе, возможности раннего профессионального самоопределения в рамках профессиональных проб с привлечением дополнительных ресурсов (например, ресурсов цифрового портала «ПроеКТОрия»), учебно-исследовательская и проектная деятельность обучающихся совместно с внешними стейкхолдерами (ВУЗы г. Перми, Технопарк и т.д.).

Красный и желтый цвет, как в светофоре, свидетельствуют об определенных проблемах в управляемых проектах и процессах. В этих условиях сверхзадачей становится формирование условий для устойчивой деятельностной активности пе-

дагогов, роста профессиональной компетентности с постоянным системным поиском новых форм мотивации.

Поскольку учителя постоянно ссылаются на нехватку времени, непонимание того, каким должен быть результат работы, неэффективность инструментов предлагаем каждому создать личную интеллект-карту (mind map). Учитель может воспользоваться бесплатными ресурсами Интернета (например, базовый план майнд-карт портала [mindmeister.com](http://mindmeister.com)), либо создает свои графики, рисунки, планы и т.п.

Обязательными элементами майнд-карты учителя должны стать: визуализация цели (вместо «хочу профессионально расти» ставим конкретную цель в формате результата «в 2019 году участвую в конкурсе iУчитель с результатом более 80 баллов из 110 возможных»), алгоритм выполнения («погружаюсь в консультационные ресурсы Рыбаков-фонда; выделяю свои сильные и слабые позиции и т.д.»), обзор – summary («моя слабая позиция «отсутствие в реальном арсенале педтехнологий технологии проблемного обучения» закрыта. Разработала и апробировала авторский курс проблемных кейсов по предмету»).

Через постановку и реализацию целей в майнд-картах мы приближаемся к формированию обязательных универсалий современного учителя – креативность и критическое мышление. Очевидно, что учитель, умеющий визуализировать свои цели и выстраивать траекторию их достижения, донесет эту технологию до своих обучающихся [2, с.117].

Для экономии времени по решению текущих задач используем имеющиеся информационные ресурсы, например, Битрикс 24. Привлечение подобных систем как полноценных органайзеров позволит административной команде образовательного учреждения не только планировать задачи, но и синхронизировать работу с документами. Можно сказать, что уровень слаженности и скорости реагирования на срочные задачи становится фактически выше, чем требуется.

Для реализации поставленных целей и приоритетов не обойтись без проектного менеджмента, в Битрикс 24 все проекты – как на ладони. Лента новостей в реальном времени показывает статус внутреннего школьного проекта, исчезает необходимость в дополнительном поиске информации, в дополнительных консультационных встречах и т.д. Нужный контент, файлы и история обсуждений, сигналы о дедлайнах позволяют увеличить интеллектуальный потенциал администраторов при малых временных затратах.

XXI век – век научно-технологических открытий и прорывов, нам необходимо удерживать позиции школы – образовательного центра, центра духовно-нравственных ценностей. Кто-то сказал: «Хорошая школа отличается от плохой тем, что в ней выше вероятность встретить интересного учителя». В российских школах много интересных учителей, поэтому смысл управления – в увеличении числа перспективных педагогов, которые интересны детям, родителям и коллегам. Часть представленных современных управленческих практик способствует результативности и эффективности предоставляемых образовательных услуг, помогает учителям в достижении личного и профессионального роста, готовит педагогов к инновациям.

1. *Образование для сложного общества: Образовательные экосистемы для общественной трансформации. Доклад Global Education Futures. URL: [https://futuref.org/educationfutures\\_ru](https://futuref.org/educationfutures_ru).*

2. Робинсон К., Ароника Л. *Школа будущего. Как вырастить талантливого ребенка.* – М., 2016.

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

УДК 371. 26

### **Информационная поддержка контрольно-оценочного материала в условиях персонализированного обучения**

*Помазков Василий Викторович, к.тех.н., доц., директор и учитель физики МБОУ «СОШ №17» г. Калуги; 89109120012@mail.ru*

*В статье представлен опыт комплексного подхода современной индивидуализации образования на примерах уроков физики в общеобразовательной школе.*

*Ключевые слова: стиль учебной деятельности; мотивация; персонализация образования; уровневый подход; корреляция; контрольно-оценочный материал.*

### **Information support of control and evaluation material in the conditions of personalized training**

*Vasily Pomazkov, PhD (Technical science), associate Professor, Director and teacher of physics MBOU "Secondary school No. 17" of the city of Kaluga.*

*The article presents the experience of a comprehensive approach to modern individualization of education on the examples of physics lessons in secondary schools.*

*Keywords: style of educational activity; motivation; personalization of education; level approach; correlation; control and evaluation material.*

Возрастающие требования к системе современного образования связаны, прежде всего, с внедрением на всех уровнях основного и общего образования таких методов и технологий обучения и воспитания, которые повышали бы мотивацию и активность познавательной деятельности у учащихся средствами всестороннего учета индивидуальных особенностей учащихся. Данные требования вот уже на протяжении ряда лет содержатся в нормативно-правовых документах ФГОС ОО и в материалах национального проекта «Образование».

Индивидуализация образования на современном этапе развития общества имеет комплексный, далеко не однозначный характер. Повышение качества знаний и индивидуальных способностей ученика возможно при грамотном сочетании индивидуального учебного стиля образовательной деятельности ученика с уровневым подходом в образовании, персонализированной системой оценки достижений каждого ученика с помощью информатизации контрольно-измерительной системы оценки достижений. Следует заметить, что усиление направленности на индивидуализацию образования в последнее время действительно повысили шансы каждого ученика школы на повышение качества образования. Однако стоит и отметить, что все-таки направление индивидуализации в образовании больше связывают с особенностями обучаемости ребенка, его темповыми и уровневыми показателями при усвоении учебного материала [1; 2]. К повышению качества образования стоит подходить комплексно, т.е. необходимо учитывать не только актуальный уровень обученности знаний ученика, не только направленность его интереса и мотивации к изучению определенной предметной области знаний, но и особенности его учебного стиля образования. Именно учет учебного стиля деятельности, ведущей модальности в восприятии материала позволит изменить темп усвоения учащегося учебного материала и, соответственно, уровень его обучаемости и обученности.

Психолого-педагогические компетентности педагога, который должен умело определить особенности стиля учебной деятельности школьников, позволят подобрать методы и формы деятельности, которые составят вариативный банк учебных заданий, позволяющих успешно усваивать учебную информацию и использовать ее на практике. Стиль обучения – подход к организации механизмов усвоения, приобретения, запоминания и вызывания из памяти информации.

Обращаясь к исследованиям ученых (Б.Г. Ананьев, Е.А. Климов, В.С. Мерлин, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, А.К. Маркова и др.), связанных с особенностями индивидуальных учебных стилей стоит заметить основные особенности стиля учения, касающиеся именно организационно-содержательной стороны образования [3; 4; 5; 6; 7]:

синтетический – интегрирует, строит целое из частей, особое внимание уделяет общему содержанию изучаемого вопроса;

аналитический – анализирует, разбивает целое на части, особое внимание уделяет деталям рассматриваемого вопроса;

импульсивный – учится методом проб и ошибок, отличается быстрой реакцией, скоростью переключения при рассмотрении вопросов;

рефлексивный – требует времени на усвоение и обработку информации, медлителен, более развита долговременная память, внимание;

визуальный – учится посредством зрительного восприятия информации, дольше помнит то, что видит, высокая концентрация внимания;

аудиальный – учится посредством восприятия информации на слух, дольше помнит то, что слышал или обсуждал, хорошо развита речь, снижен уровень концентрации внимания;

кинестетический – учится на собственном деятельном опыте, запоминает движения, деятельность, хорошо развито образное мышление;

абстрактный – мыслит на уровне концепций, хорошо развита речь, восприимчив к информации в виде устных объяснений;

конкретный – склонен к тому, «что можно пощупать», прагматичен, склонен проверять гипотезы экспериментально;

зависимый – не способен отделить необходимую информацию от «фоновой», зависимый от ситуации, контекста, хорошо развита память, особенно через многократные повторения, успешен при выполнении письменных заданий;

независимый – легко отделяет существенную информацию от второстепенной, хорошо развиты смысловые навыки работы с текстом, не зависит от контекста, ситуации, самостоятелен в выборе свои действий;

дедуктивный – склонны рассуждать от общего к частному, больше склонны действовать по правилам с объяснениями;

индуктивный – склонны рассуждать от частного (единичного) к общему, обращающая внимания на исключения.

Учет стилевых особенностей учебной деятельности в классе с большой наполняемостью тоже имеет свои секреты. Повысить успешность в освоении учебного материала и повышении качества образования помогает корреляция между различными учебными стилями. Если внимательно и более подробно учитель будет знать специфика каждого учебного стиля, то сможет заметить, что, например, визуальный стиль ориентирован на анализ в рассмотрении вопроса и рефлексию, а контент-зависимые чаще всего аудиалы, склонные к синтезу и индукции.

На практике проверено, что комплексный подход к индивидуальным особенностям обучающегося позволяет повысить темп и качество усвоения материала. Именно поэтому, необходимо учет стилевых особенностей поддерживать системой уровневого подхода в образовании и персонализированной системой оценки качества знаний, когда ребенок самостоятельно, по результатам собственной рефлексии, самоконтроля и самооценки способен выбрать уровень изучения учебного материала.

Структура современного урока должна учитывать вариативные формы его организации на основе уровневых подходов в подборе содержания учебной информации, учитывающий индивидуальный темп изучения материала каждым школьником, его индивидуальные склонности и интерес к изучению учебного предмета. Индивидуализация процесса образования позволяет не только формировать предметные и метапредметные навыки у учащегося с учетом его индивидуальных особенностей и уровня достижений, но и позволяет развивать личностные качества детей, предоставляет возможность перейти на более высокий уровень сложности в изучении предмета, и повышает их уровень социализации в обществе.

Использование разноуровневой технологии позволяет каждому ученику принимать самое активное участие в познавательной деятельности на уроке, осмысливать новый материал с помощью своих товарищей, самостоятельно применять полученные знания. В этом случае разноуровневый подход в обучении эффективно сочетается с персонализацией в образовании, т.к. позволяет каждому учащемуся самостоятельно выстраивать свою индивидуальную траекторию развития (ИОТ). Самостоятельность в выборе уровня изучения учебного материала, переход учащегося на более высокий уровень достигается средствами критериальной контрольно-измерительной системы оценки уровня достижения актуального развития учащегося с определением «зоны ближайшего развития».

Совокупность уровневых подходов, корреляции стилевых особенностей учебной деятельности [3] позволяют средствами информационных технологий быстро и качественно выдать обратную информацию о наличном уровне сформированности предметных компетентностей ученика и его «точках» роста.

Для эффективной корреляции стилевых особенностей учебной деятельности в качестве инновационного средства обратной связи нами используется Plickers, которое позволяет не только практически мгновенно оценить ответы всего класса, но и также значительно упростить статистический анализ таковых. Особенно удачно, на наш взгляд, это приложение можно использовать в середине или в конце урока, когда как ученику, так и учителю необходимо понимать уровень усвоения материала, не только каждым учеником в отдельности, но и коллективом обучающихся в целом.

Данное приложение позволяет мобильно реагировать на ответы обучающихся, при условии, что задания, используемые учителем, предполагают выборы ответов обучающимися. В этом случае, учитель может видеть, например, вопросы, которые вызвали максимальные затруднения у обучающихся, уже во время сканирования, заметить кто из обучающихся ответил правильно, а при анализе статистики ответов, какие из неправильных ответов преобладают.

Кроме того, варианты учебных заданий могут учителем подбираться так, чтобы в заданиях содержались действия, учитывающие разные стили учебной деятельности на уроках по отработке учебного материала. Ученик должен пробовать на уроках использовать при решении задачи приемы различных стилей (даже, если какой-то ему не подходит) с целью тренировки (подготовки) к государственной итоговой аттестации, т.к. во время проведения ГИА комиссия не будет учитывать индивидуальный учебный стиль выпускника.

Таким образом, учет стилевых особенностей учебной деятельности не только развивает индивидуальные способности учащихся на уроках, но и готовит их к сдаче государственной итоговой аттестации по учебному предмету.

В таблице 1. приведены практические примеры из опыта работы использования на уроках физики стилевых особенностей учебной деятельности учащихся и персо-



нализированной системы оценки качества знаний по учебному предмету «Физика» с применением информационных технологий в образовании.

Табл. 1 Вариативность форм заданий с учетом стилевых особенностей учебной деятельности школьников.

Стиль учения	Предпочитаемый вид заданий
Синтетический	Задача в словесной форме; «физика на страницах информационных источников»; формулировка определений, законов; выделение главной (важной) информации и т.д.
Аналитический	Вычислительные задания; деятельность самостоятельно (в одиночку); доказательство теорем; проведение проектной и экспериментальной деятельности и др.
Импульсивный	«Интеллектуальный марафон»; интеллектуальная эстафета; экспериментальная и опытная деятельность; обоснование действий и др.
Рефлексивный	Выполнение письменных заданий; работа с текстом; демонстрация достижений; долгосрочные проекты (задания) и др.
Визуальный	Письменное выполнение заданий; работа у доски; выбор главного (существенного) материала в тексте; работа с чертежами, картинками и др.
Аудиальный	Выполнение устных заданий; работа с видеофрагментами; диалоговые формы работы; групповые формы деятельности и др.
Кинестетический	Решение практико-ориентированных задач; выполнение заданий с использованием реальных предметов (макетов); работы в группах сменного состава; ролевые дидактические игры и др.
Абстрактный	Выполнение устных заданий; диалоговые формы работы; групповые формы деятельности; концептуальные обсуждения вопросов; склонность к теоретизированию вопроса и др.
Конкретный	Решение практико-ориентированных задач; выполнение заданий с использованием реальных предметов (макетов); задания с практическими моделями (схемами), опытно-экспериментальная деятельность и др.
Дедуктивный	Доказательство теорем (теорий); диалоговые формы работы; групповые формы деятельности с выдвижением гипотез; концептуальные обсуждения вопросов и др.
Индуктивный	Обсуждение единичных (частных случаев); задания на обобщение материала; выстраивание общей линии рассуждения (выводов); представление достижений и результатов и др.

Представленный материал из опыта работы позволяет каждому учителю профессионально проводить педагогическую диагностику и наблюдение по выявлению стилевых особенностей и уровня сформированности учебной деятельности учащихся с целью научно-обоснованного подхода к выбору организационно-содержательной структуры урока и системы контрольно-измерительных материалов, позволяющих каждому ученику адекватно оценить уровень своих учебных достижений, и самостоятельно (или с помощью учителя) выстраивать (корректировать) свою индивидуальную образовательную траекторию.

1. *Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2-х т. / Под ред. докт. А.А. Бодалева, Б.Ф. Ломова. М.: Педагогика, 1980. - Т. 2. - 287 с.*

2. *Давыдов В.В., Маркова А.К. Концепция учебной деятельности школьников // Вопросы психологии. 1981. - №6. - С. 13-16.*

3. *Лу Ливер Б. Обучение всего класса / Пер. с англ. О.Е. Биченковой. - М.: Новая школа, 1995. - 48 с.*

4. *Маркова А.К. Формирование мотивации в школьном возрасте. М.:1. Педагогика, 1983. -95 с.*

5. Рубинштейн С.Л.. Основы общей психологии. В 2-х т. АПН СССР, М.: Педагогика, 1989. - Т.2. - 322 с.

6. Теплов Б.М. Избранные труды: В 2-х т. / Ред. сост. и авт. коммент. Н.С. Лейтес, И.В. Равич-Щерба - АПН СССР, М.: Педагогика, 1985. - т. 2.- 359 с.

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

УДК 37.02

### **Формирующее оценивание как ресурс управления познавательной деятельностью школьников**

*Карсакова Галина Николаевна, зам. директора по науч.-метод. работе, МБОУ «СОШ с углубленным изучением отдельных предметов №51», г.Киров, kargn@mail.ru*

*Шулакова Илона Олеговна, директор, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов №51», г. Киров, shulakovaio@kirovedu.ru*

*Статья раскрывает опыт формирования управленческой компетенции педагогов, связанной с системой оценивания образовательных результатов на основе исследования уровня развития мотивации обучающихся с использованием технологии ИСУД.*

*Ключевые слова: формирующее оценивание; микроисследование; учебная мотивация; образовательные результаты; приемы самооценки; взаимооценка; критерии оценивания.*

### **Formative assessment as a resource of management of cognitive activities of schoolchildren**

*Karsakova Galina N., Deputy Director for Scientific and Methodological Work, Municipal budgetary general education institution "Secondary school with in-depth study of individual subjects №51", the city of Kirov.*

*Shulakova Ilona O., Director, Municipal budgetary general education institution "Secondary school with in-depth study of individual subjects №51", the city of Kirov.*

*The article reveals the experience of formation of the managerial competence of teachers related to the system of assessment of educational results based on a study of the level of development of students' motivation using technology ISUD (individual style of educational activity).*

*Keywords: formative assessment; micro-research; learning motivation; educational results; techniques of self-assessment, mutual assessment; assessment criteria.*

Формирующее оценивание в современной школе используется как одна из перспективных технологий развития учебной деятельности обучающихся. В статье мы рассматриваем возможности формирующего оценивания с позиции реализации ресурсного подхода в управлении развитием мотивационно-потребностной сферы учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Именно это направление было предметом исследования на педагогическом совете «Учебно-познавательная мотивация школьника как системообразующий внутренний ресурс учебного успеха». Цель педсовета: выявить уровень развития мотивационно-потребностной и эмоционально-волевой сфер развития личности и успешной социализации: базовый, познавательный, социальный, социально-духовный (на основе «Технологии индивидуального стиля учебной деятельности» Н.Л. Галеевой). Педсоветы такого типа мы определяем как педсоветы-исследования. В ходе работы аналитико-экспертного этапа педагогического совета руководители 8 исследовательских групп педагогов, которые работали в каждом предметном методиче-

ском объединении, подготовили анализ эффективности приемов развития мотивационно-потребностной сферы обучающихся, используемых педагогами на уроках, в соотнесении с приемами мотивации, предпочитаемыми обучающимися. Краткий анализ полученных результатов микроисследований на основе сравнительных диаграмм был представлен на педсовете.

Так, например, учитель Г.С. на уроке английского языка в 9а классе по теме «Телевидение. Какой канал выбрать?» преимущественно использует приемы базового и познавательного уровня учебной мотивации обучающихся (соответственно 30,2% и 34% выбора педагогов по результатам наблюдения на уроке), а обучающиеся преимущественно ориентированы на приемы мотивации познавательного и социального уровня (соответственно 29,2 % и 28,3%). В процессе соотнесения приемов развития мотивационно-потребностной сферы обучающихся, которые использует педагог, и тех приемов, которые предпочитают школьники, определилась проблема коррекции взаимодействия учителя и учащихся по развитию мотивации познавательной деятельности учащихся на уроке. С целью решения проблемы была сформулирована следующая гипотеза: если учитель при планировании урока, используя приемы познавательного и социального уровня (зона актуального развития обучающихся), будет применять также приемы самого высокого уровня развития мотивации - социально-духовно-волевого (зона ближайшего развития обучающихся), то они будут работать как инструмент расширения зоны ближайшего развития, когда при выборе подобных приемов ученик ориентируется на способы мотивации с опорой на собственную волю, например:

Меня должны всегда информировать об обязательных результатах обучения по данной теме.

Я хочу, чтобы мне объясняли смысл каждого вида деятельности на занятиях – зачем мне делать именно так, а не иначе.

Я хочу, чтобы мне давали задания, которые не сразу получаются, но, чтобы дали возможность их решить.

Я хочу, чтобы мне дали возможность самостоятельно оценивать собственные результаты и самостоятельно работать над ошибками.

5. Я хочу, чтобы моя работа на уроке давала мне возможность прогнозировать свою будущую жизнь и деятельность [1, с.59].

Таким образом, на основе анализа эффективности приемов развития мотивационно-потребностной сферы обучающихся, используемых педагогом на уроке, в соотнесении с приемами мотивации, предпочитаемыми обучающимися, учитель осуществляет поиск средств повышения эффективности мотивации учебной деятельности, проектирует условия для роста учебной мотивации обучающихся. Одним из таких условий является формирующее оценивание, основная цель которого – мотивировать школьника на планирование целей и путей достижения образовательных результатов, т. е. на дальнейшее обучение и развитие.

Методическим ресурсом для проектирования урока на основе формирующего оценивания являются тематические контрольные работы в формате ФГОС с использованием критериальной системы оценивания заданий по всем темам предметных курсов учебного плана школы. Подобные контрольные работы разработаны педагогами нашей школы, участниками инновационной научно-образовательной площадки на базе школы по теме «Технология ИСУД как дидактический и управленческий ресурс качества школьного образования» (научный руководитель - профессор Н.Л. Галеева). В тематических контрольных работах независимо от учебного предмета оценивание производится по четырем критериям: знание и понимание

предметного материала; мышление: использование приемов критического и креативного мышления, планирование умений (обобщение идей, сбор информации, организация информации), реализация умений (интерпретация, анализ, синтез); коммуникация (передача знаний через разные формы текста); применение (использование знаний и умений для установления связей внутри контекста и между ними).

Эти категории взаимосвязаны и составляют основу целостного процесса познания. В то же время эти позиции отражают требования ФГОС к образовательным результатам [2, с.30].

Тематическая контрольная работа применяется как инструмент формирования познавательной самостоятельности обучающихся и рассматривается как вариант формирующего оценивания, поскольку оценка применяется для получения данных о текущем состоянии дел ученика и определения ближайших шагов в направлении улучшения этого состояния. Демонстрационный вариант тематической контрольной работы предъясняется учащимся в начале изучения темы, что значительно повышает уровень мотивации, личной заинтересованности учащихся в качественном освоении материала темы.

В тематической контрольной работе есть задания, по которым и учитель, и ученик смогут оценить динамику изменений не только уровня предметных знаний, но и уровня достижений метапредметных результатов (познавательных, коммуникативных регулятивных УУД). Задания подбираются так, чтобы они предусматривали возможность оценки достижения всей совокупности планируемых результатов и каждого из них. Задания разного уровня сложности ориентированы на зону ближайшего развития ученика. В контрольной работе есть задания репродуктивного, конструктивного, творческого уровня; их количество соответствует временному режиму (40 минут урока). Результаты тематической контрольной работы являются основанием для последующей коррекции учебного процесса и его индивидуализации.

Следующий методический ресурс для проектирования урока на основе формирующего оценивания это задания, которые включают приемы самооценки или взаимооценки на критериальной основе. Варианты системного использования таких заданий были представлены творческими группами педагогов школы на педсовете-практикуме «Формирующее оценивание как ресурс учебного успеха ученика (декабрь, 2019 г). В ходе педсовета педагоги приобрели следующие умения использования технологии формирующего оценивания: планирование целей урока как образовательных результатов деятельности обучающихся; формирование задач урока как шагов деятельности обучающихся; планирование заданий для самостоятельной работы, развивающих УУД с критериями оценивания; оценивание деятельности обучающихся по критериям; осуществление обратной связи: учитель – ученик, ученик – ученик, ученик – учитель.

Важно отметить, что в ходе конструирования заданий педагогами были выбраны критерии оценивания: а) стандартизированные (ОГЭ, ЕГЭ, ВПР, TIMSS), б) авторские (разработанные учеными, авторами УМК, пособий), в) разработанные самими учителями. При подготовке собственных заданий и контрольно-измерительного инструментария учителя использовали таблицу педагогической таксономии целей, представленную в сокращенном варианте.

Рассмотрим, как учитель Г.С. на уроке английского языка в 9а классе по теме «Телевидение. Какой канал выбрать?» решает задачу по развитию мотивации обучающихся на высоком социально-духовно-волевом уровне, используя задания с

приемами формирующего оценивания. Технология формирующего оценивания заложена в дидактическую цель урока.

Учитель особое внимание на уроке уделяет развитию следующих регулятивных УУД: владеть основами самоконтроля, самооценки, корректировать свои действия; осуществлять взаимоконтроль, планировать результаты учебной деятельности. Основными средствами достижения планируемых результатов на уроке являются задания для самостоятельной работы обучающихся, цель которых обучить приемам самооценочной деятельности или приемам самооценки на критериальной основе. Такие задания используются на разных этапах урока.

На этапе актуализации знаний и умений учитель использует лексику по теме «Телевидение», применяет правила образования вопросов разных типов в устной и письменной речи при выполнении учебных задач. Обучающиеся выполняли задание репродуктивного характера на восстановление деформированного текста и составляли учебный диалог-расспрос о каналах ВВС. Использовался прием формирующего оценивания - самооценка диалогической речи на критериальной основе «Требования к учебному диалогу» (критерии разработаны учителем).

На этапе применения знаний в знакомой учебной ситуации с целью развития умений обучающиеся учились воспринимать на слух краткий аутентичный текст, выделяя необходимую информацию; добывать недостающую информацию с помощью вопросов; использовать вопросы разных типов в речи. Обучающиеся слушали информацию о самых популярных каналах Российского телевидения и обсуждали причины популярности отдельных каналов в ходе диалога. Задание данного этапа носило конструктивный характер и включало прием самооценки на основе критериев, разработанных авторами УМК («Критерии оценивания диалогической речи»).

На этапе применения знаний в новой учебной ситуации с целью развития умений обучающиеся учились кратко высказываться по теме «Телевидение», используя речевой материал в соответствии с поставленной коммуникативной задачей. Обучающиеся выполняли задание творческого характера в формате ОГЭ: готовили и презентовали монологическое высказывание по теме «Телевидение в России». Использовались приемы формирующего оценивания: самооценка и самооценка на основе стандартизированных критериев оценивания монологической речи. Обучающимся предлагалось домашнее задание, которое включало два блока: обязательный и дополнительный (задание по выбору). Задание по выбору — это дополнительное индивидуальное домашнее задание, которое конструирует сам ученик в логике с основными блоками содержания урока, в соответствии с теми затруднениями, которые он испытывал в ходе усвоения учебного материала. Домашнее задание на основе рефлексивной деятельности на уроке способствовало развитию умений обучающихся: осуществлять самооценку, самокоррекцию деятельности; самостоятельно ставить цели и планировать пути их достижения.

Таким образом, опыт работы коллектива нашей школы, представленный в статье, подтверждает эффективность использования в педагогической практике формирующего оценивания как ресурса управления развитием мотивационно-потребностной сферы познавательной деятельности обучающихся.

1. Галева Н.Л. *«Образовательная технология ИСУД. Реализуем требования ФГОС и профессионального стандарта педагога / Н.Л. Галева. - М.; 5 за знания, 2017.- 220 с., ил.*

2. Галева Н.Л. *Материалы курса «Развитие профессиональной компетентности педагогов, реализующих требования ФГОС», глава 2. «Система оценивания качества образовательных достижений учащихся в соответствии с требованиями»*

ми ФГОС»: курс на 36 часов. – М.: Педагогический университет «Первое сентября». – URL: <https://edu.1sept.ru/courses/ED-21-014/plan>

3. Карсакова Г.Н., Шулакова И.О. «Мотивационно -целевая функция управления в системе «учитель-ученик» как предмет исследования на педсовете» // *Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. матер. XI Междунар. науч.-практ. конф. «Шамовские педагогические чтения» научной школы Управления образовательными системами. Ч.I, МПГУ, М., 2019.*

4. Крылова О.Н., Бойцова Е.Г. *Технология формирующего оценивания в современной школе: уч.-метод. пособие.* – Санкт-Петербург: КАРО, 2015. - 128 с.

5. Пинская М.А. *Материалы курса «Оценивание в условиях введения требований нового Федерального государственного образовательного стандарта»: курс на 36 часов.* – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. – 96 с.

6. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 371. 26

**Комплексная система изучения индивидуальных особенностей учащихся как инструмент для раннего выявления профессиональных склонностей**

*Воронцова Ирина Алексеевна, к.пс.н., руководитель методической и психолого-педагогической службы школы, педагог-психолог МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №17», г. Калуга, iri20051962@yandex.ru*

*Важнейшим условием реализации Федерального государственного образовательного стандарта общего образования является создание системы оценки уровня сформированности предметных и метапредметных универсальных учебных действий каждой общеобразовательной организацией. В статье представлен опыт создания критериальной системы оценки качества образования и психолого-педагогического сопровождения на уровне среднего общего образования в соответствии с требованиями ФГОС СОО и результатами психолого-педагогических исследований по индивидуализации современного школьного образования.*

*Ключевые слова: компетентностные навыки; операциональное мышление; профессиональное самоопределение; надпрофессиональные навыки; универсальные учебные действия; критериальное оценивание.*

**Comprehensive system of assessment of individual characteristics of students as a tool for early identification of their professional inclinations**

*Irina Vorontsova, candidate of psychological Sciences, head of methodological and psychological-pedagogical school services, educational psychologist MBOU "Secondary school №. 17» of the city of Kaluga.*

*The most important condition for the implementation of the Federal state educational standard of General education is the creation of a system for assessing the level of formation of subject and meta-subject universal educational actions by each educational organization. The article presents the experience of the establishment of the criteria system of education quality assessment and psycho-pedagogical support at the level of secondary education in accordance with the requirements of the GEF soo and results of psycho-pedagogical studies on the individualization of modern schooling.*

*Keywords: competence skills; operational thinking; professional self-determination; supra-professional skills; meta-subject universal training actions; criterion evaluation.*

Требования ФГОС ОО к результатам освоения основных образовательных программ затрагивают многие аспекты образовательной деятельности в общеобразова-

тельной организации. Однако главным акцентом реализации современных Стандартов практически на всех уровнях является углубленная индивидуализация образования с обязательным психолого-педагогическим сопровождением образовательной деятельности. И если в требованиях прежних Стандартов (ФКГОС) основным акцентом образования являлось углубленное изучение предметного материала (знание ориентированный подход), то в настоящее время, главным результатом образовательной деятельности является формирование у учащихся компетентностных навыков. Таким образом, современные Стандарты нацелены на процессуальный подход в образовании, который в системе формирует операциональное мышление и личностные качества учащихся, а деятельностный характер обучения позволяет уже в школе ориентироваться выпускникам в вопросах профессионального самоопределения и мире современных профессий. Стоит обратить внимание и на современную профессиональную ориентацию школьников. Это не только рассказы о современных профессиях, не только экскурсии на предприятия, а практико-ориентированная деятельность с анализом своих возможностей для овладения современными профессиями. Например, далеко не каждому известны такие профессии как: консультант по здоровой старости, эксперт по персонифицированной медицине, энергоаудитор, проектировщик интермодальных транспортных узлов, инженер по безопасности транспортной сети, системный биотехнолог, сити-фермер и др.

Однако общеобразовательная школа оказалась не совсем готова перейти на новые ФГОС и необходима серьезная методическая и организационно-содержательная подготовка, особенно в направлении создания психолого-педагогического инструментария критериальной оценки качества образования на основе уровневого подхода в образовании с целью эффективного сопровождения индивидуальных образовательных траекторий (ИОТ) и профессионального самоопределения каждого ученика, особенно на уровне среднего общего образования. Актуальность создания именно критериального оценивания уровня сформированности метапредметных УУД в соответствии с требованиями ФГОС СОО обуславливается и требованиями к подготовке современного выпускника школы к выбору профессии, к умению определить самостоятельно при выборе профессии («профессии будущего») уровень овладения надпрофессиональными навыками, которые представляют собой именно уровень овладения системным мышлением, проектными навыками, самостоятельность в принятии решения, творческими навыками и умениями работать с людьми.

Таким образом, характеризуя авторскую таблицу критериального оценивания уровня сформированности метапредметных УУД, хочется обратить внимание, что она создана с учетом индивидуально-возрастных особенностей учащихся среднего общего образования (старший школьный возраст: ранняя юность (от 15 до 17 лет)), критериальных показателей ФГОС СОО к результатам достижений выпускников общеобразовательной школы и основных принципов уровневого и персонализированного подходов в образовании[4].

Табл. 1. Фрагмент карты наблюдений за развитием познавательных УУД в 10-11 классах

Вид познавательных УУД	Уровень сформированности познавательных УУД		
	Высокий (3 балла)	Средний (2 балла)	Низкий (1 балл)
	10 -11 класс (ранняя юность)		
Общеучебные действия, включая знаково-	- Самостоятельно подбирает и использует рациональные приемы	всегда может найти рациональные приемы запоминания и	- В своей работе не пытается находить более рациональные

<p>символические действия</p>	<p>запоминания учебного материала;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- самостоятельно выделяет проблему, формулирует цель деятельности и учебную задачу;</li> <li>- учащийся владеет приемами аналитической деятельности, обобщения и систематизации материала, его привлекает не только получение результата деятельности, но и процесс получения результата;</li> <li>- учащийся с успехом находит нестандартные решения проблемной ситуации, находит взаимосвязь нового материала с ранее изученным;</li> <li>- владеет навыками создания обобщенных моделей, схем при решении учебных задач, самоконтроля и самооценки собственной деятельности</li> </ul>	<p>сохранения учебной информации;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- выделяет проблему, формулирует цель деятельности и учебную задачу с небольшой помощью учителя;</li> <li>- учащийся чаще всего думает о получении конкретного результата и не задумывается о процессуальной стороне учебной деятельности;</li> <li>- пытается создавать обобщенные модели, схемы для решения учебных задач, проводить рефлексию собственной деятельности, но требуется небольшая помощь извне (от учителя или одноклассников)</li> </ul>	<p>приемы деятельности;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- не в состоянии самостоятельно сформулировать цель деятельности, определить проблему без посторонней помощи;</li> <li>- учебные задачи решает, используя репродуктивные методы;</li> <li>- в работе использует готовые модели, схемы, приемы для решения учебных задач;</li> <li>- слабо владеет навыками самоконтроля и самооценки собственной деятельности.</li> </ul>
-------------------------------	---	--	--

Анализ стилевых особенностей мышления и их учет в образовательной деятельности позволит выявить у выпускников школы склонности к определенной профессиональной области [5]:

- эмпирический стиль – это познавательный стиль, при котором личность строит свой познавательный контакт с миром на основе данных непосредственного восприятия и предметно-практического опыта. Люди этого типа склонны подтверждать истинность своих суждений ссылкой на факты, тщательность измерений, повторяемость наблюдений и т. д;

- рационалистический стиль — это познавательный стиль, чей взгляд на действительность определяется широкими понятийными схемами, категориями, «теориями». Адекватность суждения оценивается на основе логических выводов с использованием всего комплекса мыслительных операций. Основным критерий надежности – логическая устойчивость;

- метафорический стиль – это познавательный стиль, который проявляется в склонности к максимальному разнообразию впечатлений и комбинированию отдаленных областей знаний. Целостность взгляда на мир сочетается с представлением действительности в терминах личных переживаний, оценок и убеждений. Проверка надежности познавательного образа осуществляется за счет ссылки на собственную интуицию.

В комплексную систему изучения уровня сформированности метапредметных УУД, операционального мышления учащихся и их профессиональных склонностей



входит и реализация диагностического исследования на предметную избирательность мышления, которая покажет природные склонности учащихся к изучению учебного материала различных предметных областей и предпосылки профессиональной деятельности.

Исследования показали, что учащиеся со сложившейся математической избирательностью будут успешны в запоминании математических единиц содержания, будут акцентировать свое внимание при работе с информацией на математических связях и закономерностях, количественных и пространственных отношениях между математическими величинами [1; 2; 3; 6]. Учащиеся с математической мыслительной избирательностью будут не только фиксировать больше математических понятий в математических текстах, но и с высокой продуктивностью выделять и воспроизводить математическую информацию и в естественнонаучном, и в литературно-художественном текстах.

Школьники с естественнонаучной избирательностью мышления будут переформулировать тексты, обогащая естественнонаучное содержание, более глубоко осмысливая информацию о биологических объектах и делая собственные выводы, обобщения, дополнения. В материалах запечатления и воспроизведения всех категорий текстов будут преобладать такие признаки и детали содержания, как закономерности развития в растительном и животном мире, особенности образа жизни животных, их повадки, их принадлежность к определенному виду.

Учащиеся с гуманитарным складом ума, литературно-художественного стиля мышления будут выступать за сохранение целостной структуры текста, порядка следования его частей, сохранение стилевых особенностей текста, его ритмической основы, фиксация эстетически выразительных фрагментов. Эти учащиеся будут фиксировать значимое для них литературно-художественное содержание даже в тех случаях, когда оно не будет в явной степени видно в текстах различной направленности.

Анализируя уровень достигнутых индивидуальных результатов по критериальной таблице наблюдения уровня сформированности метапредметных УУД в сочетании с особенностями когнитивных стилей мышления и предметной направленностью мышления позволяет практически точно определять предметную направленность ума индивидуально каждого ученика и его профессиональные склонности. Авторская таблица содержит основные направления психолого-педагогического сопровождения старшеклассников, которые созвучны с требованиями ФГОС СОО, который только начинает реализовываться в школах России (табл. 2).

Табл. 2. Алгоритм психолого-педагогического сопровождения индивидуальной образовательной траектории учащегося (ИОТ) на уровне среднего общего образования в соответствии с ФГОС СОО

Основные направления алгоритма	Содержание и формы психолого-педагогического сопровождения
1. Выявление индивидуальных запросов, интересов и склонностей учащихся предпрофильных классов (групп) (психолого-педагогическая диагностика)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Изучение индивидуальных проблем и особенностей, познавательных склонностей и запросов учащихся предпрофильных классов (групп);</li> <li>- диагностика интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы;</li> <li>- контент-анализ предметных и творческих работ учащихся;</li> <li>- анализ индивидуального выбора развивающих занятий, учебных модулей и др.;</li> <li>- проведение развивающих занятий в рамках вариативных</li> </ul>

	<p>сред общеобразовательной школы.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Изучение индивидуальных особенностей, познавательных склонностей и предметных способностей учащихся профильных групп:</li> <li>- изучение и выявление предметной направленности мышления и профессиональных намерений выпускников;</li> <li>- выявление уровня интеллектуального развития и профессиональных установок школьников (ГИТ, ШТУР – 2, АСТУР (К.М. Гуревича), методика И. М. Кондакова и др.);</li> <li>- авторские методики изучения предметной избирательности мнемической активности.</li> </ul>
<p>2. Изучение индивидуальных склонностей, способностей, интересов, профессиональных и образовательных потребностей учащихся профильных групп.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Образовательная деятельность в условиях вариативности образовательных сред, формирование и реализация индивидуальных учебных планов (ИУП), индивидуальных образовательных маршрутов и траекторий (ИОМ) и (ИОТ).</li> <li>- Образовательная деятельность в условиях сетевого взаимодействия с вузами России и др. образовательными организациями, профильными предприятиями и учреждениями Калужской области.</li> <li>- Проектно-исследовательская деятельность учащихся, летние интеллектуальные и профильные смены, профильные практики и первые профессиональные «пробь».</li> </ul>
<p>3. Формирование познавательной мотивации у учащихся, организация развивающей работы в рамках ИОМ каждого учащегося, совместной деятельности учащихся с учителями и родителями</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Освоение механизмов работы с портфолио. Смена установок на систему оценки достижений ребенка.</li> <li>- Организация и проведение мероприятий по информированию родителей об основных особенностях профильного обучения в школе по индивидуальным учебным планам (ИУП).</li> <li>- Консультирование педагогов и родителей по возрастным и индивидуальным особенностям ребенка.</li> <li>- Консультирование учащихся по построению ИОМ (индивидуального образовательного маршрута) и составлению индивидуального учебного плана (ИУП).</li> <li>- Организация и проведение предметно-ориентированных курсов по выбору направления обучения и профессии.</li> <li>- Индивидуальная помощь в профессиональном самоопределении.</li> <li>- Организационно-содержательные мероприятия по созданию профильных групп в школе в соответствии с образовательным запросом и индивидуальным учебным планом учащегося (ИУП).</li> <li>- Мероприятия в рамках родительского всеобуча.</li> <li>- Психолого-педагогические обучающие семинары «Психолого-педагогическая составляющая педагогического мастерства», «Индивидуализация и персонализация образовательной деятельности в условиях вариативности образовательных сред» и др.</li> <li>- Диагностика профессионального стиля учителя, тренинги и консультации для учителей и родителей.</li> </ul>
<p>4. Консультация и просвещение учащихся, педагогов и родителей</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Освоение механизмов работы с портфолио. Смена установок на систему оценки достижений ребенка.</li> <li>- Организация и проведение мероприятий по информированию родителей об основных особенностях профильного обучения в школе по индивидуальным учебным планам (ИУП).</li> <li>- Консультирование педагогов и родителей по возрастным и индивидуальным особенностям ребенка.</li> <li>- Консультирование учащихся по построению ИОМ (индивидуального образовательного маршрута) и составлению индивидуального учебного плана (ИУП).</li> <li>- Организация и проведение предметно-ориентированных курсов по выбору направления обучения и профессии.</li> <li>- Индивидуальная помощь в профессиональном самоопределении.</li> <li>- Организационно-содержательные мероприятия по созданию профильных групп в школе в соответствии с образовательным запросом и индивидуальным учебным планом учащегося (ИУП).</li> <li>- Мероприятия в рамках родительского всеобуча.</li> <li>- Психолого-педагогические обучающие семинары «Психолого-педагогическая составляющая педагогического мастерства», «Индивидуализация и персонализация образовательной деятельности в условиях вариативности образовательных сред» и др.</li> <li>- Диагностика профессионального стиля учителя, тренинги и консультации для учителей и родителей.</li> </ul>

Качественный анализ взаимосвязи результатов сформированности УУД каждого ученика позволит не только проследить динамику развития универсальных учебных действий в соответствии с требованиями ФГОС к планируемым результатам по блокам «Выпускник научится» и «Выпускник получит возможность научиться», но позволит спроектировать индивидуальную образовательную траекторию (ИОТ)

каждого учащегося в соответствии с его индивидуальными способностями и профессиональными склонностями.

1. Воронцова И.А. Развитие предметных способностей школьников в условиях профильного обучения. Дис.... к. пс. н. – Калуга, 2004.

2. Горбачева Е.И. Предметная ориентация мышления: сущность, механизмы, условия развития. – Калуга: КГПУ им. К. Э. Циолковского, 2001.

3. Гуревич К.М.; Горбачева Е. И. Умственное развитие школьников: критерии и нормативы. – М.: Знание, 1992.

4. Лейтес Н С. Возрастные особенности развития склонностей. Сб. Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. Под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1978.

5. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – Томск: изд-во Томского университета. М.: Изд-во «Барс», 1997 – 392 с.

6. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 373.4

#### **Критерии и шкала оценивания конкурсных заданий по робототехнике для младших школьников: плюсы и минусы**

*Колесникова Маргарита Юрьевна, педагог доп. образования ГБОУ «Школа №1231 им. В.Д. Поленова», г. Москва, m-argaret@yandex.ru*

*Чернецова Наталья Леонтьевна, к.п.н., член-корр. МАНПО, доц. кафедры технологических и информационных систем института физики, технологии и информационных систем ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», SPIN-код:1981-4119, natacherne@mail.ru*

*В статье обсуждаются проблемы участия младших школьников в соревнованиях по робототехнике. Описывается опыт участия в Московском детском чемпионате KidSkills 2019 г. по компетенциимобильная робототехника и предлагаются критерии и шкала оценивания конкурсных заданийпо робототехникедля младших школьников, выявляющие уровень безопасности мероприятия для психологического здоровья участников.*

*Ключевые слова. Робототехническое образование; критерии оценивания; конкурсные задания; мобильная робототехника; Московский детский чемпионат KidSkills.*

#### **Criteria and scale of evaluation of competition tasks on robotics for younger schoolchildren: pros and cons**

*Kolesnikova Margarita Yuryevna, teacher of additional education SBEI School No. 1231 named after V.D. Polenova , Moscow.*

*Chernetsova Natalya Leontyevna, Associate Professor, Department of Technological and Information Systems , Moscow State Pedagogical University, PhD in Pedagogic sciences.*

*The article discusses the problems of participation of primary school students in robotics competitions. The experience of participating in the Moscow KidSkills 2019 Championship for mobile robotics competencies is described, and criteria and a grading scale for competitive robotics tasks for elementary school students are presented, which reveal the level of safety of the event for the participants' psychological health.*

*Keywords. Robotic education; assessment criteria; competitive tasks; mobile robotics; Moscow KidSkills Championship.*

Являясь одной из наиболее инновационных областей в сфере детского технического творчества, робототехника направлена на популяризацию научно-технического творчества и повышение престижа инженерных профессий среди молодежи, развитие у подрастающего поколения практических умений по решению актуальных инженерно-технических задач и работе с современной техникой.

В настоящее время нарабатан огромный дидактический потенциал робототехнического образования, который реализуется в общеобразовательных учреждениях различного типа, в системе дополнительного образования. Значимым элементом образовательной робототехники являются соревнования, количество и разнообразие которых в последнее время неуклонно растёт. Мероприятия дифференцируются по возрасту участников, уровню подготовки, оборудованию и т.д.

Эксперты ВШЭ в 2018 году опросили более 230 педагогов робототехники, принимающих участие в различных соревнованиях вместе с обучающимися. На вопрос: «В каких соревнованиях Вы участвуете?», более трети опрошенных ответили, что не принимают участие в соревнованиях по робототехнике. Наиболее популярными у педагогов являются следующие олимпиады и конкурсы: фестиваль «Робофест», Всероссийская робототехническая олимпиада и российский этап WRO; Junior и World Skills, фестиваль «Робофинист», Олимпиада НТИ [4 с.61].

Личный педагогический опыт подготовки школьников к различного вида соревнованиям по робототехнике и участия в них показал, что иногда бывает очень трудно оценить достижения обучающихся в форматах, заявленных организаторами мероприятий. При правильной подготовке, организации, проведении и оценке соревнований у обучающихся повышается мотивация, в противном случае может происходить обратный эффект. Особенно это касается младших школьников, участие которых в конкурсных мероприятиях, кроме интеллектуальной и физической подготовки, обязательно требует психологической подготовки.

Бесспорно, что соревнование в жизни школьника, особенно обучающихся начальной школы – важное событие, которое позволяет выйти за рамки образовательной среды – выйти из зоны комфорта, а этот выход всегда сопровождается стрессом, как положительным, так и отрицательным. К сожалению, победы и призовые места на некоторых соревнованиях по робототехнике не всегда дают ожидаемый результат и являются следствием того, что обучающиеся освоили на занятиях необходимые компетенции.

Критерии и шкала оценивания конкурсных заданий по робототехнике для младших школьников должны помочь педагогу заранее сделать вывод о психологической безопасности и целесообразности участия в данном мероприятии. Недостаточная разработанность данной проблемы, как в теоретическом, так и в практическом плане определяют актуальность нашего исследования.

В данной статье мы остановимся на рассмотрении вопросов, связанных с осещением практического опыта участия младших школьников в Московском детском чемпионате KidSkills, который был запущен в 2018 году, и в настоящее время только делает первые шаги. Компетенция мобильная робототехника была добавлена в чемпионат KidSkills с 2019 года и проводилась впервые.

На соревнованиях компетенция мобильная робототехника включает в себя элементы механики и компьютерных технологий. Компьютерные технологии, применяемые в мобильной робототехнике – это элементы информационных технологий, программирование автоматизированных систем управления. Таким образом, оцениваемый результат работы участника соревнований – это разработка и управление техническим устройством – роботом.

Первый опыт участия младших школьников ГБОУ Школа №1231 им. В.Д. Поленова в московском чемпионате, полученные результаты и учет динамики психологического состояния участников соревнования, побудили нас проанализировать критерии мероприятия.

Разработанные нами критерии и шкала оценивания конкурсных заданий по робототехнике, представленные ниже в таблице 1, в первую очередь, выявляют уровень безопасности мероприятия для психологического здоровья участников.

Таблица 1. Критерии и шкала оценивания конкурсных заданий по робототехнике

Критерий	Уровень требований	Шкала оценки		
1. Соответствие конкурсного задания мероприятию	Задание соответствует цели мероприятия.	++1	00	--1
	Задание соответствует формату проведения.	++1	00	--1
2. Соответствие конкурсного задания заявленным в соревновании компетенциям	Задание соответствует заявленным в соревновании компетенциям.	++2	00	--1
	Заявленные в соревновании компетенции соответствуют возрасту обучающихся.	++2	00	--1
3. Соответствие конкурсного задания условиям проведения оценочного мероприятия	Задание регламентирует условия проведения оценочного мероприятия.	++1	00	--1
	Условия проведения оценочного мероприятия соответствуют специфике дисциплины.	++1	00	--1
4. Соответствие конкурсного задания критериям оценки	Задание соответствует критериям оценки.	++2	00	--1

Кратко рассмотрим представленные в таблице 1 критерии. Описание шкалы оценки: «+1» или «+2» – соответствует, «0» – невозможно проанализировать, «-1» – не соответствует. Результат определяется количеством баллов, набранных в соответствующих позициях. Опишем возможные результаты шкалы оценки, выраженные в баллах: от «-7» до «2» баллов – мероприятие может быть опасно для психологического здоровья участников; от «3» до «6» баллов – мероприятие требует дополнительной проработки; от «7» до «10» баллов – мероприятие безопасно для психологического здоровья участников.

Методическая составляющая конкурсного задания, как минимум, должна содержать грамотно регламентированные следующие элементы (обозначенные в таблице 1 как критерии):

1. Конкретизацию конкурсного задания,
2. Необходимые компетенции для выполнения конкурсного задания,
3. Требования к условиям проведения оценочного мероприятия,
4. Критерии оценки.

По классификации робототехнических соревнований конкурсное задание чемпионата KidSkills по компетенции мобильная робототехника можно отнести к «олимпиадному», подразумевающему заранее известный ответ или решение. Исходя из вышесказанного, расхождения с критериями оценки абсолютно недопустимы.

В соответствии с положением чемпионата KidSkills о неразглашении подробных критериев оценки заданий провести документальное сравнение содержания конкурсного задания с критериями оценки невозможно. Однако существуют видеоматериалы полного выполнения конкурсного задания участниками и опубликованные результаты оценки в общем рейтинге.

Участники московской школы №1231 им. В.Д. Поленова прошли все этапы чемпионата: от отборочного тура до финального испытания. Чемпионат длился с сентября по декабрь 2019 г. и состояние участников от этапа и этапу менялось. Во время подготовки к отборочному этапу были отмечены: заинтересованность в участии, высокая мотивация и высокий результат. По наблюдениям во время участия в полуфинале у наших участников, как и у многих других, было отмечено подавленное психологическое состояние и негодование вследствие несовпадения отдельных критериев оценки с регламентом конкурсного задания.

Подробнее о критериях оценки, которые не соответствовали, но и не противоречили, конкурсному заданию: оценивалось наличие «индикации» и «звукового сопровождения» во время выполнения роботом определенных действий. Отсутствие данных элементов в работе робота не позволяло засчитать участникам их работу как полное выполнение конкурсного задания. При этом наличие данных элементов в работе робота при полном выполнении задания (модуль F) не было регламентировано в конкурсном задании. Отсюда другие оцениваемые критерии, например, временной показатель выполнения роботом задания, тоже не учитывался, вернее, учитывался с нулевым показателем. Участники, которые интересовались результатом и узнали в процессе экспертной оценки о наличии дополнительных требований к работе робота, не указанных в конкурсном задании, оказались в ситуации чрезмерного стресса. Подобное состояние не только не способствует личностному развитию ребёнка и мотивации к обучению, но и пагубно сказывается на психологическом здоровье. В такой ситуации оказались и наши участники. Несмотря на это им удалось получить достаточно высокую оценку по другим критериям, позволяющую перейти к следующему этапу.

Во время подготовки к финальным испытаниям участники подготовили выполнение следующих модулей задания уже с учётом «индикации» и «звукового сопровождения». На финальном этапе, как выразились организаторы, многим участникам не повезло – наблюдались проблемы с техникой и нестабильность в работе устройств Lego Mindstorms EV3. После экспертной оценки многие участники снова оказались в состоянии чрезмерного стресса. На это оказал влияние тот факт, что роботы, выполнявшие задание в тренировочное время чемпионата, в оценочное время задание уже не выполняли.

Робототехнические конструкторы были строго регламентированы конкурсным заданием чемпионата. При всех положительных характеристиках экспертами давно замечено, что данное оборудование во время эксплуатации и чрезмерной нагрузки на процессор иногда даёт сбои. Процент везения сопровождает любую работу, но когда этот процент начинает возрастать, оказывая прямое воздействие на результат, возникает необходимость минимизировать данное влияние. Ограниченность всех участников в выборе оборудования способствовала созданию равных условий для участия и должна была содержать более тщательную проработку конкурсного задания и критериев его оценивания в более тесной связи с оборудованием. В регламентах конкурсных заданий многих робототехнических состязаний, использующих данное оборудование, такие моменты предусмотрены. Например, в соревнованиях «Турнир двух столиц» у участников не только есть несколько попыток для демон-

страции выполнения конкурсного задания, но возможность воспользоваться в каждой попытке одним перезапуском робота. Что позволяет снизить субъективный критерий везения и оценить работу участников более объективно.

Таким образом, проанализировав конкурсное задание по мобильной робототехнике Московского детского чемпионата KidSkills, мы пришли к следующим выводам. Дополнительной проработки требуют критерии: «соответствие конкурсного задания условиям проведения оценочного мероприятия» и «соответствие конкурсного задания критериям оценки», приведенные в таблице 1.

Эксперты отмечают две главные проблемы существующих мероприятий по робототехнике, с точки зрения их включения в перечень: командный характер олимпиад и неоднозначность соответствия школьным дисциплинам. Мы убеждены в том, что как раз «неоднозначность» добавляет дискуссионные вопросы в регламенты проведения оценочных мероприятий по робототехнике. Один из таких вопросов, особенно актуальный для младших школьников, – уровень безопасности мероприятия для психологического здоровья участников. Ведь главным с точки зрения программ по-прежнему остаётся образовательный процесс, а соревнования являются только демонстрацией результатов обучения.

1. Приказ Департамента образования г. Москвы от 24 мая 2019 года № 202 «О московском детском чемпионате KidSkills».

2. Московский детский чемпионат KidSkills / Положение Московского детского чемпионата KidSkills 2019/2020 уч. г. URL: <https://www.spo.mosmetod.ru/kid-skills>

3. Московский детский чемпионат KidSkills / Пакет конкурсной документации по 10 компетенция 2019/2020 уч. год (полуфинал, финал) / Мобильная робототехника. URL: <https://www.spo.mosmetod.ru/kid-skills>

4. Робототехника в России: образовательный ландшафт. Часть 1 / Д.А. Гагарина, А.С. Гагарин. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. - М.: НИУ ВШЭ, 2019. -108 с. (Современная аналитика образования. № 6 (27)).

УДК 371.3

**Мотивационно-целевая функция критериального оценивания как инструмента управления проектной деятельностью обучающихся в условиях сельской малокомплектной школы**

*Спорягина Инна Михайловна, зам. директора по учебной работе МКОУ «Малостуденецкая СШ», Сасовский район, Рязанская область, [malososh@yandex.ru](mailto:malososh@yandex.ru)*

*В статье описан опыт использования технологии критериального оценивания в проектной деятельности в условиях сельской школы. Показано, как портфель универсальных критериев оценивания учебных проектов с 1 по 11 классы позволяет обеспечить рост личностных результатов обучающихся: самостоятельности, ответственности.*

*Ключевые слова: критериальное оценивание; мотивация; портфель универсальных критериев оценивания; проектная деятельность.*

**Motivational-target function of criteria-based assessment as a tool for managing project activities of students in a rural small school**

*Spyryagina Inna, Director of Studies, Malostudenetskaya secondary school, Sasovsky district, Ryazan region.*

*The article describes the experience of using criterion assessment technology in project activities in a village school. It is shown in the article how the portfolio of*

*universal criteria for evaluation of educational projects in grades 1 - 11 allows to ensure growth of personal results of students: independence, responsibility.*

*Keywords: criterion evaluation; motivation; Portfolio of universal evaluation criteria; design activity.*

Введение новых образовательных стандартов, появление новых требований к организации процесса обучения, к его содержанию и результатам заставляют нас по-новому осмыслить способы и условия развития учебной мотивации и рассмотреть потенциал такой образовательной технологии как проектная деятельность.

Вся наша жизнь представляет собой набор проектов, больших и маленьких, жизненно важных и повседневных: проблема – цель – задачи, которые надо решить для достижения следующих этапов: цели – продукт – рефлексия. Ребёнок начинает заниматься проектной деятельностью с самого раннего детства, сам не понимая этого. Осознанно учиться проектному мышлению дети начинают в школе.

Проектная деятельность позволяет обучающимся приобретать знания, которые не могли бы быть ими достигнуты при традиционных методах обучения. В ходе работы над проектом ребята соединяют то новое, что они узнают, с чем-то знакомым и понятным из их реальной жизни. Решается ряд важных профессиональных задач: повышение интереса к предмету, развитие учебной мотивации, углубление знаний по заданной теме, формируются ключевые компетентности учащихся, происходит подготовка их к реальным условиям жизнедеятельности, процесс обучения и воспитания выходит из стен школы в окружающий мир.

Для ученика проект это деятельность, которая позволяет проявить себя, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат [2]. А чтобы работа над проектом была эффективной, ребёнок должен твёрдо знать структуру проекта. Что же станет лучшей инструкцией для этой работы? На наш взгляд, чёткие критерии оценивания учебного проекта, которые предлагаются ученику перед началом работы. Пользуясь критериями, ребёнок ясно увидит, какой должна быть идеальная работа, какие шаги нужно предпринять, чтобы добиться хороших результатов. Критерии показывают, чему должен научиться ребенок, а показатели и дескрипторы показывают ему, как он это может сделать.

Все учителя нашей школы знакомы с технологией критериального оценивания. Данная технология применяется как в урочной, так и внеурочной деятельности, при оценивании предметных и метапредметных результатов. Наиболее успешно в нашей школе эта система реализуется в проектной деятельности.

От класса к классу, от начального уровня образования к среднему изменяются требования к учебному проекту, следовательно, его оценивание также меняется от инструмента оценивания учителем деятельности ученика в начальной школе в сторону инструмента управления учениками своими собственными ресурсами в 9-11 классах. Таким образом, для педагогов нашей школы стала очевидной необходимость разработки портфеля универсальных критериев оценивания учебного проекта с 1 по 11 классы в зависимости от возраста учащихся, их умений, позволяющих каждому ученику самостоятельно разработать и реализовать любой проект, не только учебный.

За основу взяты ключевые критерии: «определение проблемы», «постановка цели», «планирование путей достижения», «ориентация в теме проекта», «проектный продукт», «помощь в создании проекта», «защита проекта», «содержание письменной части проекта». В начальном звене для каждого класса добавляется новый критерий по мере того, как учащиеся овладевают новыми навыками работы.



Так, например, во 2 классе вводится критерий «Оформление письменной части проекта», потому что ребёнок уже научился писать и может сам оформлять свой проект. В 3 классе добавляется критерий «Самостоятельность оформления письменной части», т.к. проекты в начальной школе рукописные, то прекрасно видно, кто является непосредственным автором. На выходе из четвертого класса наши дети знают, что такое проект, из каких структурных элементов он состоит, как его выполнять и могут защитить собственный мини-проект.

Для основного и старшего звена критерии объединены по группам: для учащихся 5-6 классов, для учащихся 7-8 классов и для учащихся 9-11 классов. В связи с тем, что в начальных классах дети освоили суть проектной деятельности, далее начинается работа над качеством проектной деятельности учащихся. Поэтому для 5-6 классов мы не увеличиваем количество критериев, а расширяем дескрипторы по каждому из критериев. Возьмём, например, такой критерий как «постановка цели», который с первого по четвертый класс включал в себя три дескриптора: «Цель поставлена», «Цель поставлена, но не соответствует проблеме», «Цель поставлена и соответствует проблеме». Начиная с 5 класса, добавляется следующий дескриптор «Цель поставлена, соответствует проблеме и чётко сформулирована». В 9-11 классах сформированы окончательные полные критерии оценивания учебных проектов, которые включают все основные метапредметные универсальные учебные действия, которыми должен обладать выпускник школы.

При использовании критериального оценивания любые результаты ученик воспринимает только в качестве рекомендаций и указаний на успехи и неточности, которые были им допущены, имеет представление о собственных возможностях и осознаёт оценку своего труда. У обучающихся появляется возможность оценивать и наращивать свои достижения по тому или иному критерию, целенаправленно формировать такую черту характера как ответственность [3].

Применение критериального оценивания делает процесс оценивания прозрачным и понятным для всех участников учебного процесса, так как критерии согласованы непосредственно с учащимися. Школьники прекрасно знают, что оценивание их работы не будет зависеть, например, от личных отношений, настроения учителя. Кроме того, зная заранее, как именно его работа будет оцениваться, автор проекта может, улучшая отдельные характеристики своего проекта, повысить свой результат или, не имея такой возможности, быть готовым к более низкой оценке. В любом случае структура полученного балла будет понятна учащемуся [1]. А это в совокупности с другими особенностями проектной деятельности снижает школьную тревожность и повышает учебную мотивацию. Следовательно, такое оценивание является морально-этическим ресурсом становления личностных результатов.

Заинтересованность родителей деятельностью своих детей – ещё один фактор, роль которого в процессе становления личности каждого человека невозможно преувеличить. Отношения сотрудничества, складывающиеся между учителем и учеником, учеником и родителем в ходе работы над проектом, становится ещё одним важным фактором повышения мотивационной сферы. Для того чтобы помочь ребёнку в создании проекта, родители должны знать суть проектной деятельности, её этапов, требований к процессу и результату выполнения. На общешкольном родительском собрании мы разъясняем родителям значимость данной деятельности для развития личности детей, рассказываем об основных этапах проектной деятельности и формах возможного участия в ней, знакомим с нашим портфелем универсальных критериев, предлагаем рекомендацию-памятку «Ребёнок работает над проек-

том. Что делать?». Не всегда родителям всё понятно с первого раза. Бывают случаи, когда консультацию повторно проводит уже классный руководитель (если это родитель ученика начальной школы) или учитель-предметник, работающий с конкретным ребенком. В результате совместной проектной деятельности устанавливается тесный контакт между учеником и педагогом, учеником и родителями, родителями и школой. Дети восполняют дефицит общения со взрослыми, их родителями, у них формируется значимое отношение к понятию «семья».

В заключение хочется привести несколько фактов о результативности наших учеников в конкурсах проектов: повысилось участие обучающихся разных классов в ежегодном школьном конкурсе «Ярмарка проектов»; увеличилось количество победителей и призеров в конкурсах муниципального и регионального уровней: областной конкурс «Юннат» - 1 место (2017г), 2 место (2018 год), 1 и 3 места (2019 год); областной конкурс «Техники 21 века» - 3 место (2017, 2018 год), 2 место (2019 год); муниципальный конкурс «Ярмарка идей» - 1, 3 место (2017 год), 1 место (2018 год); увеличилось количество социальных проектных работ: проект «Лаборатория безопасности» для учащихся начальных классов - 3 место (учащиеся 8 класса); проект по благоустройству школьного двора «А у нас во дворе» - 1 место; областной конкурс проектов «Марафон добрых дел» (детский уголок «Ромашка» для сельской участковой больницы) - денежный приз (учащиеся 9 класса); участие педагогов: областной конкурс «Лучшая программа организации детского отдыха» - 1 место (учитель начальных классов), областной конкурс «Мир без коррупции» - участие (учитель информатики).

Можно утверждать, что использование системы критериального оценивания в проектной деятельности, начиная с 1 класса, обеспечивает рост личностных результатов – мотивации, самостоятельности, ответственности у всех участников образовательного процесса.

1. Ступницкая М.А. Проектная деятельность как средство повышения учебного мотива и развития информационных и коммуникативных навыков учащихся. // Матер. город. науч.-практ. конф. «Комплексный подход к сохранению и укреплению здоровья школьников». - М., 2004. - с.76-80

2. Ступницкая М.А. Что такое учебный проект? – М.: Первое сентября, 2010. – 44 с.

3. Технология ИСУД как ресурс развития внутренних ресурсов учебного успеха обучающихся (сборник работ инновационной научно-организационной площадки МПГУ) – М.: 5 за знания, 2016. – 292 с.

УДК 372.879.6

**От цели к результатам. Новые подходы к оцениванию обучающихся на уроках физической культуры**

*Машковцев Алексей Иванович, зав. кафедрой физической культуры и спорта ОАНО «Школа «Летово» г. Москва, mashkovtsev@mail.ru*

*В статье описан опыт новых подходов к оцениванию обучающихся на уроках физической культуры с учетом требований программы Международного Бакалавриата для основной школы и новых ФГОС.*

*Ключевые слова: критерии оценивания; Международный Бакалавриат; ключевой концепт.*

**From goal to results. New approaches to the assessment of students in physical education classes**

*Mashkovtsev Alexey I., Head of PE and Sports department, "Letovo" school, Moscow.*

*The article describes the experience of new approaches to the assessment of students in PE classes according to MYP IB program and Russian National curriculum standards.*

*Keywords: criteria of assessment, Middle Years program, International Baccalaureate, key concept.*

В XXI веке в преподавании физической культуры в Российских школах отмечается тенденция к обучению детей жизненно важным умениям и навыкам, а также освоению физических упражнений из новых видов спорта. Определенные предпосылки к этому дал новый ФГОС, который дал учителям больше свободы при составлении рабочих программ. Однако при оценивании обучающихся по-прежнему большинство учителей физической культуры опираются не на освоение обучающимися физических упражнений, способности организовывать самостоятельные занятия, а на уровень их физической подготовленности. Несмотря на то, что никаких нормативов в новых ФГОС нет, многие мои коллеги опираются на старые нормативы или берут за основу нормативы ВФСК ГТО.

В последние годы в средствах массовой информации можно часто встретить статьи, отклики и даже воспоминания о том, как бывшие ученики были несправедливо оценены учителем физической культуры, которые руководствовались общепринятым на тот момент нормативным оцениванием. Для многих учеников этот факт стал причиной отказа от занятий физическими упражнениями и спортом во взрослой жизни. Многие современные родители тоже считают, что ничего в подходах к оцениванию на уроках физической культуры не изменилось.

В прошлом году при отборе на работу в школу мы опросили около двухсот коллег – учителей физической культуры и тренеров: как они оценивают своих воспитанников. Половина респондентов упомянула нам об оценивании по нормативам. Среди тех, кто отказывается от старого подхода (таких было около 30%), в основе оценивания обучающихся лежит принцип прогресса результатов детей. Остальные участники либо уклонились от ответа, либо высказали, что в вопросах оценивания опираются на собственные суждения и выводы. Давайте разберемся: что на самом деле оценивают учителя физической культуры?

Чаще всего, учителя физической культуры опираются на собственное профессиональное суждение, выступая экспертами в области техники выполнения двигательных действий.

Многие коллеги разрабатывают собственные тесты для оценки обучающихся. Причем это могут быть как практически, так и теоретические задания.

Отдельные педагоги разрабатывают нормативы сами, опираясь на среднестатистические данные выполнения контрольных упражнений в отдельно взятой образовательной организации. Некоторые берут за основу упражнения, входящие в батарею Президентских тестов, а результаты их выполнения являются данными для ведения мониторинга.

Многие учителя физической культуры учитывают при оценивании учащихся их активность: причем не только на уроке, но и в спортивной деятельности. С помощью отметки они мотивируют учеников к участию в соревнованиях: как внутрискольных, так и более высокого уровня.

Как уже отмечалось, многие педагоги стали учитывать прогресс обучающихся в изучении физической культуры, в положительной динамике результатов контрольных испытаний, вовлеченности в спортивно-оздоровительную деятельность.

А как подходят к оцениванию обучающихся на уроках физической культуры в других странах? Разберем это на примере школ, реализующих программы Международного Бакалавриата. Они используют критериальный подход в оценивании. За последние 20 лет о технологии критериального оценивания узнали практически все педагоги нашей страны, многие используют в работе, но сложнее обстоит дело на уроках физической культуры. У них очень часто возникают вопросы: Что оценивать? Как выбрать критерии?

Организация Международного Бакалавриата предлагает следующие критерии оценивания по физической культуре: критерий А. Знание и понимание; критерий В: Планирование выступлений; критерий С: Представление; критерий D: Рефлексия и прогресс результатов.

Обратите внимание, что только один из критериев (критерий С) связан с непосредственными умениями технически правильно выполнять двигательные действия. Остальные направлены на оценивание того, как обучающиеся умеют планировать свою физкультурно-оздоровительную деятельность, опираясь на собственные знания, а также на умения анализировать и вносить коррективы. При этом все критерии равнозначны: максимум – 8 баллов. При выставлении итоговой отметки по физической культуре учитывается сумма баллов по всем критериям.

Но не только в критериях оценивания состоит главное отличие программы. Кардинально меняется цель. Если в рабочих программах по физической культуре большинства учителей физической культуры главным содержанием становится изучение определенных видов спорта, то в программе Международного Бакалавриата главным является изучение предмета через так называемые ключевые концепты. В физической культуре их выделено четыре: развитие, взаимодействие, изменение и коммуникация. Через призму этих метапредметных понятий строится изучение физической культуры, а виды спорта и физические упражнения, составляющие их основу, становятся не целью, а средством. При этом за учителями остается право выбора не только видов спорта, но и ключевых концептов которые будут изучаться с помощью них. Что это меняет? Очень многое.

Рассмотрим, на примере двух концептов: изменение и коммуникация, которые будут изучаться средствами волейбола. В первом случае (ключевой концепт – изменение) при планировании материала учитель будет строить процесс так, чтобы научить ребят различным упражнениям в парах, тройках, взаимодействиям в атаке и в нападении, подстраховке. Во втором случае (ключевой концепт – коммуникация) планирование уроков строится так, чтобы научить детей общению (как вербальному, так и невербальному) в процессе игры. С этой целью изучаются различные комбинации, распределяются роли игроков. Обучающиеся пробуют себя в роли капитана, тренера, судьи, осваивают жесты.

Так как целью уроков стало изучение ключевых концептов, то значит и оцениваться должны они. Итоговые задания учителя физической культуры составляют так, чтобы с помощью критериев оценивания (они выступают инструментом) диагностировать уровень освоения ключевого концепта. В течение учебного года каждый концепт должен изучаться и оцениваться.

В таблице 1 приведены примеры итоговых заданий по разным критериям.

Таблица 1. Некоторые виды работ для критериального оценивания по физической культуре

Критерий	Виды работ
----------	------------

А (Знание и понимание)	Тест, опрос, эссе, сочинение, исследование.
В (Планирование выступлений)	Составление собственной комбинации из ранее изученных движений; составление комплекса общеразвивающих упражнений; составление комплекса утренней гигиенической гимнастики; составление комплекса аэробики; создание индивидуального или группового танца; составление тренировочной программы для себя или для одного из своих родственников.
С (Представление)	Техническое выполнение двигательных действий; демонстрация своей физической подготовленности; технической и тактической подготовки.
Д (Рефлексия и прогресс результатов)	Анализ собственных и чужих ошибок; умение работать в коллективе с целью решения поставленных задач (оценивается в групповых упражнениях и в играх); прогресс личных результатов.

Бесспорно, составление итоговых заданий – не простая задача. На каждое задание определяются критерии оценивания (не обязательно, чтобы они были охвачены все), составляются рубрики оценивания. Приведу лишь один пример для итогового задания, в котором оценивалось освоение концепта взаимодействия средствами баскетбола (см. таблицу 2). Обучающимся предлагалось продемонстрировать в игре не только технические элементы изученной игры, но и то, как они научились взаимодействовать с партнерами.

Таблица 2. Рубрика оценивания итогового задания. Концепт взаимодействие (баскетбол)

Уровень	Дескриптор
0	Учащийся не достиг ни одного из уровней, описанных ниже.
1	Обучающийся совершенно не замечен в игре, взаимодействие с партнерами практически отсутствует.
2	Обучающийся совершенно не замечен в игре, взаимодействие с партнерами практически отсутствует.
3	Обучающийся пытается быть активным, взаимодействия с партнерами получаются лишь изредка.
4	Обучающийся недостаточно активен в игре, взаимодействия с партнерами получаются не всегда.
5	Обучающийся недостаточно активен в игре, но хорошо взаимодействует с партнерами.
6	Обучающийся активно участвует в игре, но не достиг хорошего взаимодействия с партнерами.
7	Обучающийся отлично взаимодействует с партнерами по команде, активно участвует в игре.
8	Обучающийся демонстрирует полное взаимопонимание между партнерами по команде, берет на себя ответственность за принятие решений.

В чем же состоит образовательный эффект от такого подхода к оцениванию? Во-первых, обучающийся получает представление о целях и предполагаемых результатах своей учебной деятельности. Во-вторых, обучающийся заранее может оценить свои сильные и слабые стороны, разумнее распределить собственные ре-

сурсы. Этому помогает относительное разнообразие критериев. В-третьих, учитель превращается из сурового судьи в заинтересованного помощника и консультанта. А если рубрика оценивания составляется учителем вместе с обучающимися, то у детей есть возможность высказывать свою точку зрения в ходе обсуждения критериев, что приводит к снижению школьной тревожности.

Иными словами, критериальное оценивание применяется для того, чтобы обучающийся мог самостоятельно учиться, имея четкое представление, с какой целью он это делает; знал критерии оценивания, помогающие постепенно продвигаться к цели; получал обратную связь, помогающую ему корректировать свои действия, направленные на достижение цели.

1. *Критериальное оценивание достижений учащихся (по итогам работы городской экспериментальной площадки ИПССО МГПУ «Эффективное управление образовательными ресурсами школы в условиях сетевого взаимодействия») / Под ред. В.А. Родионова, М.А. Ступницкой. - М.: МГПУ, 2010.*

2. *Машиковцев А.И. Критериальное оценивание на уроках физической культуры. — Москва: Чистые пруды, 2009.*

3. *Международный бакалавриат и российская школа. Нормативно-методическая документация для российских образовательных учреждений. Под ред. Кондакова А.М. — М.: Молодая гвардия, 1997.*

4. *Middle Years Programme. Guide to Programme Evaluation. December 2002. Geneva: IBO, 2002.*

УДК 372.851

### **Обучение без стресса: лист успешности и рейтинг достижений обучающихся**

*Аванесова Карина Игоревна, учитель математики, Школа «Классика», г. Москва, [avanesova.karin@yandex.ru](mailto:avanesova.karin@yandex.ru)*

*В статье рассматриваются проблемы оценивания в школе и предлагаются возможные пути их решения. Автором разработаны и предлагаются две технологии – лист успешности и кейтинг достижений обучающихся, которые можно применять при оценивании в 5-11 классах. Приведены примеры, даются рекомендации и обоснована эффективность их применения.*

*Ключевые слова. Проблемы оценивания; критериальное оценивание; Лист успешности; рейтинг достижений; объективность оценивания; обучение без стресса; самооценивание.*

#### **Stress-free learning: success sheet and student achievement rating**

*Avanesova Karina I., teacher of mathematics, School "Classics", Moscow.*

*Article discusses the problems of assessment in school and suggests possible ways to solve them, which are based on the practical experience of the author. The author has developed and proposed two technologies - the success list and the student achievement rating, which can be effectively applied when assessing in grades 5-11. Examples, recommendations are given, and the effectiveness of their application is substantiated.*

*Keywords. The problems of evaluation; criteria-based evaluation; Success list; rating of achievements; objective evaluation, stress-free learning, self-evaluation.*

Оценивание является одним из основных этапов образовательного процесса. С его помощью выполняются следующие функции: диагностическая, обучающая, организующая и воспитывающая. Оценивание определяется учебными целями и в то же время, корректируя их, влияет на постановку новых целей. При этом необхо-

димо учитывать личностные цели обучающегося, которые являются важным средством управления его познавательной деятельностью.

Практика работы показала, что использование технологии критериального оценивания имеет ряд преимуществ перед другими, т.к. применение критериев при оценивании: позволяет формировать активную самооценку школьника через создание «внутреннего» эталона «идеального обучающегося», конкретизирует деятельность обучающихся, снижает уровень тревожности, повышает объективность выставления отметки, делает «прозрачным» процесс оценивания, повышает мотивацию ребёнка, позволяет осуществлять контроль уровня сформированности УУД, упрощает проведение мониторинга знаний обучающихся.

Условно в структуре оценивания можно выделить такие этапы: проверка (выяснение, измерение), учет (фиксация и сохранение полученных результатов), оценка процесса и результата. Предметный мониторинг можно представить как процесс непрерывного научно-прогностического слежения, состоящего из ряда повторяющихся шагов.

Для работы по системе критериального оценивания и мониторинга разработан лист успешности. Он представляет собой таблицу, в первом столбце которой указываются критерии по формируемым основным навыкам. Такой лист успешности ведется на каждого обучающегося в течение всего учебного года, в нем отмечается уровень достижений обучающегося. В лист можно вносить результаты любых рубежных работ (тестов, контрольных работы, предметных проектов и т.д.).

Таблица 1. Лист успешности обучающегося 5 класса

**Фамилия** \_\_\_\_\_ **Имя** \_\_\_\_\_

<b>Формируемые навыки</b>	<b>Проверочные работы</b>							
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>
<i>Сложение</i>								
<i>Вычитание</i>								
<i>Умножение</i>								
<i>Деление</i>								
<i>Сравнение</i>								
<i>Действия с числовыми и буквенными выражениями</i>								
<i>Решение уравнений</i>								
<i>Действия с именованными числами</i>								
<i>Работа с геометрическими фигурами и телами</i>								
<i>Применение перечисленных навыков в нестандартной ситуации</i>								
<i>Устная и письменная речь</i>								

После проведения проверочной работы учитель отмечает в листе успешности сформированность навыков (с помощью технических баллов, цветом, штриховкой и т.п.).

Листы успешности позволяют выстраивать стратегию, разрабатывать траекторию развития обучающегося, предоставляя ему возможность улучшить свои показатели. Необходимо отражать все изменения в листе успешности.

Систематически привлекая обучающихся к совместному заполнению листа успешности, мы пришли к выводу, что после 2 – 3 проверочных работ уже в 5 классе заполнение листов успешности можно доверить самим ребятам, а учитель может только контролировать. Такая организация работы даёт возможность школьнику самому анализировать свои успехи и просчёты, снимает напряжённость в отноше-

ниях между учителем и учеником [1; 3]. Такие листы успешности ведутся с 5 по 9 класс, а в старшем звене оценивание и его мониторинг ведётся уже с учетом требований экзамена ЕГЭ.

Таблица 2. Уровни учебных достижений с учетом требований ЕГЭ

Название уровня	Характеристика уровня	Критерии
<i>Высокий</i>	Ученик в полном объеме использует приобретенные знания и умения в <i>незнакомой ситуации</i> , может использовать сразу несколько способов и рационально их применять в зависимости от конкретной задачи, решает конкурсные и олимпиадные задачи, в работе присутствует элемент <i>творчества</i> , даже в нестандартных ситуациях.	<b>Выполняет задания базового, повышенного и высокого уровня сложности (1-19), участник городских олимпиад</b>
<i>Повышенный</i>	Ученик <i>успешно применяет</i> свои полученные знания и умения в <i>знакомых ситуациях</i> , <i>предпринимает</i> попытки для их применения в <i>нестандартных ситуациях</i> .	<b>Выполняет задания базового и повышенного уровня сложности (1-15), берется за решение заданий высокого уровня сложности участник окружных олимпиад</b>
Базовый уровень	Ученик <i>предпринимает попытки</i> применять свои знания и умения в <i>знакомой ситуации</i> , работая по знакомому образцу и алгоритму.	<b>Не допускает ошибок при выполнении основных заданий базового уровня сложности (1-8 задания), берется за решение задач повышенного уровня сложности</b>

Остановимся более подробно на оценивании в старшем звене. Новая форма экзамена ЕГЭ и ОГЭ требует от обучающихся не только предметных знаний по основному материалу, но и знание материала углубленного и высокого уровня сложности. С модернизацией школьного образования связано появление профильного обучения в общеобразовательных школах, выделение в содержании предметных областей базового и профильного уровней, повышение доступности в получении среднего и высшего образования. Разделение на базовый и профильный уровни – это хорошая возможность для проявления обучающимися своих знаний, способностей и навыков. Термины «базовый» и «профильный» уровень чаще всего встречаются на старшей ступени основного общего (полного) образования. Речь может идти об учебном плане, о содержании рабочих программ, об уровне усвоения изучаемых предметов, о едином государственном экзамене [2].

Сейчас при оценивании в старшем звене все чаще пятерка по предмету приравнивается обучающимися и их родителями к 100 баллам по ЕГЭ. Однако, в школе отметки выставляются за изучение материала основной программы средней школы, и обучающийся может в аттестате иметь хорошие отметки, при этом получить невысокие баллы за ЕГЭ. Из-за этого несоответствия возникает непонимание, которое затем перерастает в конфликт между учителем – ребенком – родителем. Помогает решить эту проблему проведение рейтинга достижений, который ведётся параллельно с основным оцениваем. Рейтинг достижений обучающихся позволяет учитывать, на каком именно уровне усвоен изученный материал и выстраивать индивидуальный план работы.



По математике можно выделить три основных уровня: базовый, повышенный, высокий.

Такая градация продиктована не случайно, а продиктована структурой экзамена по профильной математике ЕГЭ.

Однако зачастую именно отличники сталкиваются с рядом проблем и показывают результат хуже, набрав невысокие баллы по ЕГЭ. Одна из причин в том, что у такого обучающегося недостаточный уровень для сдачи экзамена. И именно введение рейтинга достижений помогает решить ее. Обучающийся, который имеет отметку «пять» по предмету, но рейтинг у него достижений базовый, понимает, что его максимально возможный балл за ЕГЭ - 70 баллов. Рейтинг достижений позволяют видеть реальную картину и делает процесс оценивания объективным и понятным.

Остановимся более подробно на технологии проведения контрольных работ. В первую очередь, для этого должны быть разработаны соответствующие критерии. На этом этапе важно учесть следующие моменты: критерии рейтинга варьируются в зависимости от класса, уровня и индивидуальных особенностей обучающихся; необходимо знакомить обучающихся с критериями рейтинга в начале четверти, триестра или полугодия, а иногда имеет смысл совместно с ними разрабатывать содержание критериев; основная информация о содержании критериев рейтинга достижений должна отражаться на стендах в учебных кабинетах и в дневниках обучающихся; при обсуждении результатов рейтинга важно делать акцент не на том, что обучающийся не знает, а на том, что он еще должен узнать; для фиксирования результатов рейтинга необходимо иметь специальные таблицы или любые другие средства хранения информации.

Одним из критериев рейтинга является мониторинг уровня усвоения материала по предмету, который проводится с помощью листа успешности. После проведения проверочной работы учитель отмечает достигнутый уровень в листе успешности. Для этого можно использовать технические баллы или штриховку цветом. Выделение цветом (или штриховка), конечно, более трудоёмкий способ, но очень наглядный. Фактически представляя собой диаграмму, он даёт возможность отражать результаты непрерывного мониторинга уровня по каждому навыку.

Для определения уровня достижений обучающегося, обычные работы не подходят, поэтому был разработан специальный банк работ, который состоит из разноуровневых и нестандартных заданий. Это следующий этап технологии рейтинга достижений. При составлении банка таких работ важно обратить внимание на следующие моменты: планируя оценивание конкретной работы, необходимо ее прогнозировать с учетом ожидаемых достижений, работа должна быть составлена с учетом индивидуальных особенностей обучающихся и давать возможность раскрыть им свой потенциал, количество заданий в работе должно быть с избытком, т.е. больше, чем в обычной работе, чтобы давать возможность выбора, не выполнение заданий, которые идут вне обязательной программы, не могут в отрицательном смысле влиять на отметку за работу. Наоборот, для повышения развития мотивации и заинтересованности обучающихся к решению таких заданий, выполнение их может повышать отметку или давать возможность получение дополнительной положительной отметки

Рейтинг дает возможность проследить уровень развития достижений индивидуально для каждого обучающегося. Сначала данная технология была разработана и применена в старшем звене, но анализ ее результатов позволил использовать ее начиная с пятого класса.

Для каждой возрастной группы проведение рейтинга достижений имеет свои цели и задачи. С помощью рейтинга в 5-6 классах можно выявлять ребят, у которых начинает проявляться интерес к предмету, а начиная с 7-9 класс дает возможность отобрать ребят для профильных классов. Рейтинг достижений проводится в конце каждого полугодия, четверти и т.д. Для учета результатов, их коррекции и мониторинга был разработан лист достижений, который по своей структуре напоминает лист успешности. Учитель сам или вместе с обучающимися подводит промежуточный итог рейтинга. Совместное заполнение листа достижений позволяет развивать у обучающихся навык самооценивания.

Таблица 3. Пример Листа Достижений для 7-9 класса

Ф.И. Предмет критерии	Класс	1 полугодие		2 полугодие	
		учен ик	учите ль	учен ик	учите ль
Рубежные работы	3- успешное выполнение заданий высокого уровня сложности				
	2- успешное выполнение заданий повышенного уровня сложности				
	1- успешное выполнение заданий базового уровня сложности				
	0- допускает ошибки при решении заданий базового уровня сложности				
Нестандартные задания (задания со звездочкой)	2- систематически правильно выполняет				
	1 – иногда решает правильно или берётся за решение, но не доводит его до конца				
	0 – редко выполняет и не решает вообще				
Теоретический материал (правила, формулы, теоремы, алгоритмы)	2 – знает и может применить в нестандартной ситуации				
	1 - иногда допускает ошибки, но при этом может применить в знакомой ситуации				
	0 – допускает много ошибок или не может применить в знакомой ситуации				
Олимпиады (за каждое участие 1 балл)	Дистанционные				
	Школьные				
	Окружные				
	Городские				
	Всероссийские				

Таким образом, проведение рейтинга достижений обучающихся состоит из трех основных этапов: разработки критериев, банка заданий и фиксации результатов (лист достижений).

Использование рейтинга достижений обучающихся позволяет: выявлять уровень усвоения знаний, умений и навыков по предмету, проводить своевременную коррекционную работу, избегать формального подхода к оцениванию, выстраивать индивидуальную траекторию развития обучающегося, сфокусировав внимание на знанковой части обучения, а не на отметках, избегать конфликтных ситуаций между учителем, учеником и родителями, снимать стрессовое состояние школьников.

В данной статье рассмотрены две технологии: лист успешности и рейтинг достижений. Каждая из них имеет свои задачи, но цель у них одна - сделать оценивание «прозрачным» и объективным, а процесс обучения для ученика реализовать без

стресса. Каждый из нас знает, как трудно сохранить познавательный интерес ребёнка, развить в нём желание учиться, трудиться. Становясь партнерами в процессе обучения, ученик и учитель вместе решают эти сложные образовательные и воспитательные задачи.

1. Аванесова К.И. *От листов оценивания к мониторингу учащегося* / К.И. Аванесова, Е.В. Бушуева, Т.С. Капитонова // *Математика в школе*. – 2010. – №5. – С. 32-36.

2. *Чем профильный уровень отличается от базового и что выбрать* // *В чём разница. Разницы и отличия*. – 2002. – URL: <https://vchemraznica.ru/chem-profilnyj-uroven-otlichaetsya-ot-bazovogo-i-chto-vybrat/>

3. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников*. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 372.854

### **Использование количественного эксперимента в курсе химии**

*Коломойцева Наталья Васильевна, учитель химии, ГБОУ Школа №1432, г. Москва, kolomoitsevanatasha@mail.ru*

*В данной статье рассматриваются особенности использования количественного химического эксперимента при изучении химии в основном курсе химии средней общеобразовательной школы. Статья содержит типологию количественных химических экспериментов, а также рекомендации к организации практических работ с их применением.*

*Ключевые слова:* Обучение химии, количественный эксперимент, методические рекомендации.

### **Using a quantitative experiment in a chemistry course**

*Natalia Kolomoitseva, chemistry teacher, school № 1432, Moscow.*

*This article discusses the features of using quantitative chemical experiment in the study of chemistry in the main course of chemistry of secondary school. The article contains a typology of quantitative chemical experiments, as well as recommendations for organizing practical work with their application.*

*Keyword:* chemistry training, quantitative experiment, guidelines.

Химия – экспериментальная наука, и часто преподаватели сталкиваются с проблемой организации эксперимента в школе. Достижение высокого качества обучения химии возможно только как результат тесного взаимодействия теории и практики. Химический эксперимент способствует активизации познавательной деятельности обучающихся, а также выступает фактором повышения учебной мотивации. Выполнение химического эксперимента помимо познавательной значимости несёт в себе ещё и личностную значимость для обучающихся. В.С. Полосин, основываясь на своих наблюдениях, отмечает связь повышения научного интереса у обучающихся с описанием их личного практического опыта [4]. Значение эксперимента для обучения химии очень велико, однако, на уровне среднего образования химия воспринимается как наука, в которой преобладает исключительно качественный эксперимент. Такой подход способствует формированию ошибочного представления о научных методах познания природы, так как возникает противоречие между использованием преимущественно количественных методов при изучении физики и исключительно качественного подхода к изучению явлений на уроках химии. Важной проблемой выступает и то, что у обучающихся возникают серьёзные образовательные трудности при изучении предмета на уровне высшего образования, так как этот уровень подразумевает не только качественный подход.

Эксперименты с применением количественных измерений способствуют закреплению химических знаний учащихся, повышению мотивации учения, дают возможность применять теоретические знания на практике и воспитывают чувство ответственности [3]. Во время работы с измерительными приборами школьники приучаются к аккуратности и точности в работе, приобретают практические умения и навыки по взвешиванию, измерению объёмов, использованию электрического тока применительно к химии, конструированию приборов и работе со справочным материалом. О.С. Зайцев отмечает, что целью количественных химических экспериментов выступает получение ряда значений какой-либо измеряемой величины [2]. Математическая интерпретация полученных результатов позволяет выдвинуть практические работы учащихся на новый уровень и приблизить их исследования к серьёзным научным работам.

На основании схожих приёмов работы количественные химические эксперименты можно разделить на следующие основные типы:

1) Определение массы, объёма, плотности, температуры кипения и плавления веществ. Данный тип работ можно считать самым простым и доступным для применения на начальном уровне изучения, так как их выполнение не требует применения особой лабораторной техники.

2) Нахождение молекулярной массы и относительной плотности газов. Измерения, проводимые с газами, целесообразно предлагать обучающимся только после отработки навыков осуществления операций с жидкостями и твёрдыми веществами.

3) Определение массовой доли воды в веществах. Выполнение таких работ основывается на ранее полученных знаниях о гигроскопической воде в веществах, определяющей их влажность и влагоёмкость, а также о кристаллогидратах, содержащих кристаллическую воду в своём составе.

4) Определение коэффициента растворимости и массовой доли вещества в растворе. Данные работы подразумевают приготовление растворов с заданной массовой долей растворённого вещества, проведение выпаривания, кристаллизации, перекристаллизации, изучение сущности процесса растворимости.

5) Определение состава смеси веществ. Обучающимся предлагаются работы, которые позволяют освоить физические и химические методы разделения смесей, научиться вычислять массовую долю компонентов в составе смеси.

6) Изучение сущности химических реакций. К таким работам можно отнести изучение факторов, влияющих на скорость химических реакций. Также учащимся могут быть предложены задания, связанные с установлением стехиометрических коэффициентов в уравнениях реакций опытным путём на основе массы или объёма продуктов реакций.

7) Получение веществ и расчёт массовой доли их выхода. Школьники не только осваивают методы синтеза новых химических соединений и приобретают новые расчётные навыки по вычислению массовой доли выхода продукта реакции, но и совершенствуют свои умения, полученные при решении задач предыдущих типов (фильтрование, взвешивание, высушивание до постоянной массы).

Дидактический успех использования количественных химических экспериментов при изучении химии зависит от выполнения ряда требований к их организации:

1) количественные экспериментальные работы требуют реализации внутрипредметных и межпредметных связей. Исходя из этого положения необходимо чёткое понимание места предлагаемой практической работы в курсе изучаемой дисциплины и её роли в формировании целостной естественнонаучной картины мира;

2) допуск обучающихся к выполнению практической работы должен сопровождаться проверкой знаний правил техники безопасности и теоретической подготовки к выполнению заданий [3]. Обучающимся перед проведением количественных измерений должна быть ясна качественная сторона опыта;

3) количественный химический эксперимент должен быть убедительным и надёжным. Предлагаемые практические работы необходимо соотноситься с возможностями доступного оборудования. Результаты, полученные учащимися, не должны содержать слишком большую погрешность измерений, а значит не должны вызывать сомнений и вводить в заблуждение;

4) форма выполнения предлагаемой практической работы может быть индивидуальной и групповой. Групповую форму использовать предпочтительнее, так как работа в сотрудничестве способствует развитию умения формулировать свою мысль, вникать в суть предложений товарищей, аргументировать и критиковать разработанные идеи [1].

В качестве примера практической работы по химии с использованием количественного эксперимента можно привести работу «Определение кристаллизационной воды в медном купоросе и установление его формулы». Данная работа может быть предложена для выполнения обучающимся 8 класса.

Реактивы и оборудование: фарфоровый тигель, проволочный треугольник, лабораторный штатив, спиртовка, спички, медный купорос (водный сульфат меди (II)), эксикатор, щипцы, весы.

Задание к работе: составить методику определения формулы кристаллогидрата с использованием предложенных реактивов и оборудования. Проверить ее на опыте и определить фактическое число  $n$  для указанного кристаллогидрата.

Ход работы:

Проведение измерений и заполнение таблицы № 1.

Таблица 1. Данные измерений

Исследуемый объект	Обозначение массы	Значение массы
фарфоровый тигель	$m_1$	
кристаллогидрат	$m_2$	
тигель с безводной солью	$m_3$	
обезвоженная соль	$m_4$	$m_4 = m_3 - m_1 =$

Заполнение таблицы №2 и вывод формулы кристаллогидрата.

Таблица 2. Вычисление формулы

Порядок действий при расчёте формулы кристаллогидрата	CuSO <sub>4</sub>	H <sub>2</sub> O
Вычисление $M$ (г/моль)		
Вычисление $m$ (г)		
Вычисление $n$ (моль)		
Вычисление числа моль H <sub>2</sub> O на 1 моль CuSO <sub>4</sub>		

Выполнение контрольных заданий

А) Определите, согласуются ли полученные вами результаты со справочными данными для исследуемого вещества. Объясните полученный результат.

Б) В 100 мл воды растворили 20 г пентагидрата сульфата меди (II)  $\text{CuSO}_4 \cdot 5\text{H}_2\text{O}$ . Рассчитайте массовую долю соли в полученном растворе.

Таким образом, можно определить химический эксперимент как важнейшую составляющую процесса обучения химии, т.к. он способствует формированию глубоких знаний о химических реакциях и веществах. В силу того, что большинство разработанных и внедрённых в практику химических экспериментов носит исключительно качественный характер, необходимо уделить особое внимание разработке и включению в учебных процесс количественных химических экспериментов. Такого рода эксперименты практически не используются в процессе обучения химии, хотя и имеют высокую дидактическую ценность.

1. Боровских Т.А. *Групповая технология на уроках развивающего дифференцированного обучения* // *Химия в школе*. — 2010. — № 4. — С. 10–16.

2. Зайцев О.С. *Практическая методика обучения химии в средней и высшей школе*. — М.: КАРТЭК, 2012. — 469 с.

3. *Количественные опыты по химии: пособие для учителей / Афанасьев М.А., Агаханянц В.А., Королёв Д.П., Тулякова Г.М.* — М.: Просвещение, 1972. — 191 с.

4. Полосин В.С. *Некоторые приемы развития познавательного интереса учащихся* // *Химия в школе*. — 1992. — №3. — С. 18–19.

УДК 372.851

### **Интеллект-карты и их применение в учебном процессе**

*Лаврентьева Ирина Геннадьевна, учитель математики, МАОУ СОШ № 63, г. Тюмень, lavrusic@bk.ru*

*Аннотация: В статье рассмотрено понятие интеллект-карт, применение их на уроках математики в старших классах при изучении темы «Тригонометрия».*

*Ключевые слова: интеллект-карты; образовательная деятельность; учебный процесс; практическая значимость; исследовательская деятельность.*

### **Intellect cards and their application in the educational process**

*Lavrentieva Irina Gennadievna, teacher of mathematics, school № 63, Tyumen.*

*Abstract: This article discusses the concept of intellect cards, as well as their application in the educational process: in mathematics classes in high school when studying the topic "Trigonometry".*

*Key words: intellect cards; educational activity; educational process; practical significance; research activity.*

В ходе учебной деятельности учащиеся сталкиваются с тем, что по мере роста учебной нагрузки, мозг сдает свои позиции перед поставленными к нему задачами. В таком случае отдача от учебной работы падает, или вовсе отсутствует.

На этом этапе можно обратиться к психологии, которая отмечает важность применения интеллект-карт, так как такой способ найдет важное применение и в учебной деятельности, и в развитии творчества. Работа над созданием интеллект-карт помогает запоминать важное, обобщать, выделять основные пункты, обучает смысловому чтению.

Рассмотрим основное преимущество данного метода. При простом конспектировании, особенно при большом количестве материала, чаще всего происходит банальное переписывание. Тонны информации просто остаются на бумаге, но, к сожалению, не в голове учащегося. По сути, запоминается 10-20%. Никакого твор-

чества не проявляется. Потеряно уйма времени, испорчены горы бумаг. В век информационных технологий, сам по себе напрашивается вопрос: зачем переписывать то, что есть на сотнях страниц в сети? Гораздо легче скопировать, вставить и распечатать. Проблема в таком случае начинается только при устном опросе, когда необходимо рассчитывать не на технологии, а на свою голову.

Сами интеллект-карты можно чертить на листке или создавать на компьютере. В ходе работы проявляется творчество и креативность. Происходит перестраивание мысли и погружение в тему [3]. Учащийся выделяет главное, смотрит в суть поставленной проблемы. Отделяет важное от лишнего. Выстраивает связи и логические цепочки. При создании интеллект -карты информация быстрее усваивается, прослеживается логика, а также видно полную структуру темы. Информация таким образом визуализируется и надолго остается в памяти [4].

На уроках алгебры в 10 классе, мы проходим обширную тему «Тригонометрия». Количество формул необходимых для запоминания впечатляют. Необходимо было облегчить моим ученикам процесс запоминания и сделать его более интересным. Изучив методику проектирования и применения интеллект-карт, я предложила одному из учеников разработать ее в программе FreeMind, а позже представить для класса и провести своего рода исследование.

В начале мы ознакомили учащихся с данной методикой. В классе присутствовало 30 человек. Мы разделили их по рядам, как учащиеся и сидят на уроках. Подсчитали средний балл обученности по рядам, по предмету «Алгебра», для того чтобы исследование носило достоверный характер. Первый ряд имел средний балл 4,2. Второй ряд 4,0. Третий 4,1. Далее всем учащимся было предоставлено 6 заданий на знание тригонометрических формул. При этом 1 ряд пользовался учебником., второй ряд - интеллект картой, а третий ряд использовал таблицу с формулами. Результаты исследования мы представили на Рисунке 1. По нему мы видим, что учащиеся второго и третьего ряда, использовавшие таблицу и интеллект-карту, справились одинаково. В среднем они решили по 5 заданий. Ученики, использовавшие учебник, в среднем решили по 4 задания, что не удивляет, так как в нашем учебнике, формулы представлены достаточно разрозненно.



Рисунок 1 Результаты первого исследования

На следующем уроке, мы продолжили исследование. Ученикам были предложены карточки, в которые необходимо было вписать формулы. В каждую нужно было вписать 10 формул. При работе с ними, использование подсказок было запрещено. Результаты впечатлили. Учащиеся, работающие с интеллект-картами запомнили формулы лучше, чем остальные. В среднем, они правильно ответили на 8 во-

просов, в то время как остальные на 7 и 6. Результаты исследования представлены на Рисунке 2.

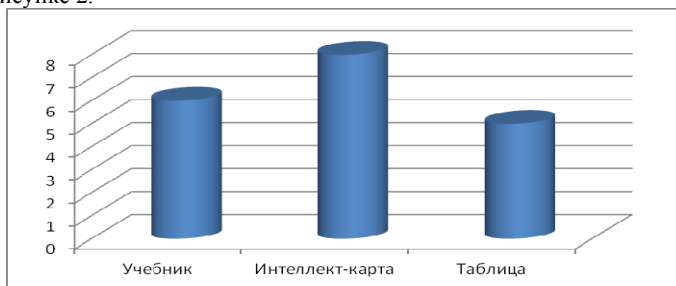


Рисунок 2 Результаты второго исследования

В ходе проведения опроса, нравится ли учащимся данный метод. 6 учащихся ответили, что этот метод им неудобен, из-за использования его только на компьютере. Однако, 24 ученика признались, что этот способ им близок, и они могут им пользоваться и при подготовке к другим предметам.

Данное исследование вошло в исследовательскую работу учащейся 11 класса, Акберовой Сабины, по теме «Применение интеллект-карт в учебном процессе», и был высоко оценен на областной конференции «Шаг в будущее» 2019, где занял первое место.

1. Кутрунов В.Н. Борьба противоположностей: информационный серфинг – интеллект-карты, новая парадигма образования. ТюмГУ. <https://www.utmn.ru/imkn/novosti/main/550656/> - (Дата обращения 6.04.2019)

2. Составление ментальных карт: метод генерации и структурирования идей / Х. Мюллер, - М.:Омега – Л, 2007 – 126 с.

3. Эффективное использование метода интеллект – карт на уроках / В.М. Воробьева, Л.В. Чурикова, - М.:ГБОУ «ТемоЦентр», 2013 – 46 с.

4. Эффект визуализации / Д. Наст. – М.:Эксмо, 2008. – 190 с.

5. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 373.34

### **Проектирование системы оценивания как важнейшего ресурса для успешной адаптации учащихся начальной школы при переходе на уровень основного общего образования**

Чарнецкая Жанна Николаевна, педагог-организатор, учитель начальных классов ГБОУ «Школа №1234» г. Москва, [tongoosepro@mail.ru](mailto:tongoosepro@mail.ru)

В статье акцентирована актуальность проблемы преемственности реализации управленческих технологий между уровнями образования, описан процесс проектирования системы оценивания как важнейшего ресурса для успешной адаптации учащихся начальной школы при переходе на уровень основного общего образования, обсуждаются основные проблемы современной системы оценивания и практические решения их преодоления.

Ключевые слова: здоровье учащихся; оценивание как управленческий и дидактический ресурс; система критериального оценивания; портрет выпускника; портфель достижений.



## **Designing an assessment system as an essential resource for successful adaptation of primary school students to the level of basic general education**

*Charnetsky J.N., teacher-organizer, elementary school teacher of the school № 1234, Moscow.*

*Abstract. The article emphasizes the relevance of the problem of continuity of management technology implementation between levels of education, describes the process of designing a system for evaluating as an essential source for successful adaptation of primary school students when moving to the level of basic general education, discusses main challenges of the modern evaluation system and practical solutions to overcome them.*

*Keywords: health of students; evaluation as management and methodological source; criteria-based assessment system; graduate's profile; achievements portfolio.*

Одним из важнейших условий непрерывного образования является преемственность между его уровнями, которая носит двухсторонний характер и предусматривает развитие основной школой потенциала внутренних ресурсов обучающегося, накопленного на предыдущем этапе обучения. Современное образование невозможно без опоры на эмоционально благополучное духовное здоровье учащихся. Следовательно, переход обучающегося на новый уровень образования должен проходить постепенно и безболезненно. Необходимо обеспечить плавный переход к новым нормам и требованиям, который не позволит развиваться внутреннему напряжению, приводящему к затруднениям в принятии интеллектуальных решений, возникновению риска школьной дезадаптации, проявляющейся в снижении учебной мотивации, появлению сложности в образовательной деятельности, возникновению конфликтных ситуаций в системах «учитель-ученик», «ученик-ученик».

Для учителей-практиков, педагогов-психологов одной из трудноразрешимых образовательных проблем и сложностей является создание образовательной среды, способствующей успешной адаптации учащихся при переходе с одного уровня образования на другой. Согласно ФГОС ОО преемственность при переходе от начального к общему образованию должна быть в том числе и в достижении образовательных результатов. В решении этой задачи важную роль играет система оценивания, которую мы рассматриваем как управленческий и дидактический ресурс подготовки учащихся к такому переходу.

Одной из приоритетных целей образования является развитие способности человека контролировать и оценивать свои достижения.

ФГОС предусматривает формирование универсальных учебных действий, использование системы само- и взаимоконтроля как средства рефлексии и формирования ответственности за свои результаты своей деятельности, положительная оценка которой способствует формированию учебной мотивации.

На каждом уровне образования, согласно ФГОС, есть личностный ориентир – психолого-педагогический портрет выпускника. Требования к личности ученика, получившего начальное общее образование, предьявляет «Портрет выпускника начальной школы»: любящий свой народ, свой край и свою Родину; уважающий и принимающий ценности семьи и общества; любознательный, активно и заинтересованно познающий мир; владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности; готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом; доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение; выполняющий правила здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни.

Одним из ресурсов формирования ответственности обучающихся за свое поведение является система оценивания, реализуемая в школах. Система пятибалльного, а точнее, трехбалльного оценивания, тормозит развитие системы образования, так как: не соотносится с трехуровневым подходом к оцениванию разных групп результатов, предъявляемых во ФГОС; не содержит четко разработанных критериев для оценивания результатов деятельности учащихся; приводит к сложностям в оценивании динамики уровней сформированности универсальных учебных действий (компетенций); затрудняет индивидуализацию обучения (фиксация и оценка динамики реальных достижений учащихся с выявлением точек роста); выявляет «травмирующий» характер отметки, приводящий к снижению активности и мотивации; реализует оценивание не качества достижений учащихся, а объема и формы выполненной работы; выявляет сложности в определении реального уровня знаний, и, главное, в постановке задач для преодоления проблем и улучшения результата.

Система оценивания, способствующая устранению подобных недостатков, предполагает обеспечение обратной связи, информирование учащихся о критериях оценки, учит самооцениванию, основанному на критериях; помогает учащимся ставить задачи для преодоления проблем и улучшения результата. Такая система позволяет обеспечивать обратную связь учителей, учащихся и родителей, получать общую и дифференцированную информацию об образовательной деятельности, о динамике конкретного учащегося в достижении планируемых результатах освоения ООП, отслеживать эффективность данной программы. Особенно это важно для создания психологически комфортной образовательной среды, сохранения эмоционального здоровья учащихся начальной школы при переходе на уровень основного общего образования. Образовательное учреждение, согласно нормативным документам, самостоятельно в выборе системы, формы, порядка и периодичности оценивания, сегодня используются разнообразные подходы, которые позволяют плавно и безболезненно адаптироваться при переходе на новый уровень образования.

Основными чертами современной системы оценивания можно считать: комплексный подход, оценка предметных, метапредметных и личностных результатов; содержательную и критериальную базу оценивания, критерии оценивания и алгоритм выставления отметки заранее известны учителю и учащимся; оценку динамики образовательных достижений учащихся; наличие внешней и внутренней оценки для обеспечения качества образования; уровневый подход к инструментарию, разработке планируемых результатов; накопительная система оценивания; разнообразие форм и методов оценки (письменные, устные, практические, творческие работы, проекты, самоанализ, самооценка, наблюдения и т.д.).

Как показывает практика, сложнее всего оценивать метапредметные результаты, сформированность универсально-учебных действий или ключевых компетенций. Если уровень предметных знаний, умений и навыков может профессионально оценить практически любой учитель, то, оценивая метапредметные результаты, необходимо понимать, что конкретно необходимо оценивать, каким образом и по каким критериям, часто в условиях отсутствия четко прописанной разработанной системы критериев уровня сформированности метапредметных результатов. Особенно, если акцент сделан на сохранении психологического здоровья учащихся.

Для отслеживания личностных и метапредметных результатов освоения основной образовательной и программ развития универсальных учебных действий учащихся в разных видах деятельности, для изучения сформированности компетентностей на каждом уровне образования в дополнении к традиционным контрольно-оценочным средствам используется такой способ отражения предметных, личност-

ных и метапредметных результатов как Портфель достижений. Особенно важную роль он играет при переходе ребенка с уровня начального общего образования в среднюю школу и при переходе в десятый класс для определения вектора его дальнейшего обучения и развития.

В «Портфель достижений» включены показатели личностных результатов, в том числе и во внеучебной деятельности, предметные и метапредметные результаты.

Портфель достижений учащегося вызывает множество споров, поскольку нет механизма оценки, установленного нормативными документами, есть лишь общее указание о необходимости его оценивания. Но эта проблема решаема, т.к. образовательная организация разрабатывает свои локальные акты, в котором указаны содержание, структура, порядок формирования и оценка содержимого Портфеля достижений учащегося.

Оценка достижений учащихся осуществляется по критериям с применением уровневого подхода методом сложения с фиксацией достижения базового и повышенного уровня, что позволяет выстраивать индивидуальные траектории продвижения учащихся с учетом зоны ближайшего развития.

Успешная система оценивания предполагает регулярность, критериальность, причем критерии оценивания и алгоритм выставления отметки заранее известны учителю и учащимся, способствует формированию навыка самооценивания. Возможно использование формирующего оценивания.

Критериями оценки сформированности универсальных учебных действий у учащихся являются: соответствие нормативным возрастнo-психологическим требованиям каждого из видов УУД с учетом ступени их развития; соответствие УУД заранее известным детям требованиям; отражение уровня развития метапредметных действий, выполняющих функцию управления познавательной деятельностью учащихся в учебной деятельности.

Важную роль играет эмоциональная оценка – эмоционально положительно окрашенные слова, формирующие у детей уверенность в себе, положительную мотивацию. При оценивании письменных работ поощрительные пометки на полях, подчеркивающие удачные реплики, умозаключения.

Для определения балльной оценки можно учитывать процент выполнения заданий и уровень овладения УУД: 95-100% -высокий уровень усвоения; 75 -95% - повышенный уровень; 50 -74% - средний уровень; меньше 50% - низкий уровень.

Показателями устойчивости развития метапредметных результатов мы считаем такие критерии: отрицательная динамика – произошло снижение показателей; незначительная динамика – показатели стабильные, изменения практически не определяются; волнообразная динамика – улучшения имеются, но они нестабильные; положительная динамика – наблюдается улучшение результатов.

Для диагностики уровня сформированности метапредметных результатов, проводятся комплексные диагностики, позволяющие определить сформированность УУД, позволяющих решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи. В диагностической работе используются задания с разными формами ответа: выбор, краткий, развернутый ответ и т.д.

Оцениванию осознанности собственной деятельности способствует самоанализ, который, к тому же дает учителю возможность быстро внести коррективы в образовательную деятельность. С этой целью мы используем опросники:

1. Впечатление о работе

Работа вызвала у меня \_\_\_\_\_ (чувства, эмоции).

В работе самое сложное \_\_\_\_\_.

Мне было интересно \_\_\_\_\_.

Я был(а) удивлен (а) \_\_\_\_\_.

Аналогичную работу (легко смогу выполнить сам, смогу выполнить с помощью учителя, выполнить не смогу) \_\_\_\_\_.

2.«Ступени» или «Пьедестал» для самоопределения уровня усвоения изучаемого материала. Отметки на каждой из ступеней соответствуют самооценке уровня усвоения учебного материала: нижняя ступень – материал не усвоен, средняя ступень – требуется помощь или коррекция, верхняя ступень – материал хорошо усвоен и может быть применен в самостоятельной деятельности.

3.Устные опросники в виде цветовых сигналов «светофора»: поднят шаблон с кругом красного цвета – материал не усвоен, поднят шаблон с кругом жёлтого цвета – требуется помощь, поднят шаблон с кругом зеленого цвета – все понял, могу выполнить. Или с использованием жестовых ответов: Я не понимаю (большой палец руки направлен в сторону). Я понимаю сам, могу объяснить (большой палец направлен вверх).

В образовании нет готовых рецептов, вводя что-то новое необходимо помнить о рисках, ошибках и неправильных трактовках при внедрении. Система оценивания должна отвечать этическим принципам, защищать интересы учащегося, быть психологически безопасной.

1. Данилюк А.Я. *Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков.* – М.: Просвещение, 2014. – 23 с.

2. Матвеева Е.И. *Формирование системы критериального оценивания в начальной школе (из опыта работы)/ Е.И. Матвеева, О.Б. Панкова, И.Е. Патрикеева - 2-е изд.* – М.: Вита-Пресс, 2011. – 144 с.

3. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

4. Vorovshchikov S., Artamonova E., Speshneva Ch., Sabiyeva F., Urazaliev R. *Designing the intraschool system of meta-subject education// Espacios. Revista.* – 2019. – Т. 40. – № 12. – С. 25.

УДК 373.3

### **Опыт организации оценивания образовательных результатов в начальной школе - проблемы и решения**

*Холикова Мария Александровна, учитель начальных классов МОУ «СОШ №5 им. В.Хомяковой» Энгельсского муниципального района Саратовская область, kholikova@mail*

*Аннотация. В статье описан опыт организации оценивания образовательных результатов на уровне начального общего образования. Представлена система оценивания, построенная таким образом, чтобы обучающиеся, включаясь в контрольно-оценочную деятельность, приобретали навыки и привычку к самооценке. Определены проблемы реализации действий контроля и оценки и пути их решения.*

*Ключевые слова. Контрольно-оценочная деятельность, уровневый подход, оценочное действие, самооценка, самоконтроль.*

**Experience in organizing evaluation of educational results in primary school-problems and solutions.**

*Mariya Kholikova, primary school teacher of the municipal educational institution "Secondary school No. 5 named after V. Khomyakova" of Engels municipal district, Saratov region, kholikova@mail*

*Abstract. The article describes the experience of organizing the evaluation of educational results at the level of primary General education. The article presents an assessment system designed in such a way that students acquire skills and habits of self-assessment when engaging in control and evaluation activities. Problems of implementation of control and evaluation actions and ways of their solution are defined.*

*Keywords. Control and evaluation activities, level approach, evaluation action, self-assessment, self-control.*

Оценивания в начальной школе процесс особенно сложный. Ведь учителю необходимо оценить работу ученика в соответствии с регламентирующим эту деятельность локальным актом и, в тоже время, необходимо это сделать так, чтобы не отбить желание у ребенка учиться. Можно выделить два процесса, составляющих оценивание: сравнение достижений обучающегося с его прежними достижениями; сопоставление достигнутых обучающимся образовательных результатов со стандартами обучения [1; 2].

Под системой оценивания понимается механизм осуществления контрольно-диагностической связи на предмет успешности образовательного процесса между участниками образовательного процесса: учителем, учеником и родителями [3].

Таким образом, современные цели образования, новые образовательные стратегии и модели не могут быть реализованы без трансформации системы оценивания учебных достижений на школьном уровне.

ФГОС начального общего образования содержит ряд требований к системе оценки достижения планируемых результатов, определяющих новую систему оценивания, построенную на следующих основаниях:

Оценивание – постоянный процесс, естественным образом интегрированный в образовательную практику.

Оценивание должно быть критериальным. При этом основные критерии оценивания – ожидаемые результаты, соответствующие учебным целям.

Прозрачность и открытость оценивания. Критерии оценивания и сам алгоритм выставления отметки являются общедоступными и заблаговременно должны быть известны и педагогам, и обучающимся. При этом критерии могут вырабатываться совместно учителем и обучающимися.

Система оценивания выстраивается таким образом, чтобы обучающиеся, включаясь в контрольно-оценочную деятельность, приобретали навыки и привычку к самооценке.

Оценочная деятельность, в соответствии с требованиями ФГОС, осуществляется по следующим основным направлениям: организация и проведение оценивания образовательных результатов (промежуточное, итоговое оценивание); осуществление формирующего оценивания, с целью диагностики и коррекции деятельности обучающихся; динамика и индивидуальный прогресс ребенка в обучении; индивидуальная траектория развития его собственного процесса обучения.

В становлении действий контроля и оценки в рамках реализации начального образования можно выделить три основных этапа:

1 этап (1 класс) - осуществление перехода от дошкольного к школьному образованию;

2 этап (со 2-го класса – до II полугодия 4-го класса) – этап совершенствования форм и способов контроля и оценки.

3 этап (со II полугодия 4-го – по 5-й класс) – этап рефлексивный - переход от начальной к основной школе.

На разных этапах осуществляется последовательное решение задач контрольно-оценочной деятельности обучающихся и учителя.

В ходе первого этапа основная цель учителя – научить обучающихся сопоставлять свои действия в соответствии с заданным образцом. Дети должны научиться определять совпадения, выделять сходства и различия, договариваться о выборе образца для сопоставления. Постепенно осуществляется переход от детального поэлементного сопоставления к более обобщенному. Пооперационному контролю отводится центральное место в деятельности обучающихся.

В первом классе закладывается два вида оценки. Ретроспективная оценка - предшествующая оценке учителя самооценка ученика. В случае несовпадения этих оценок осуществляется обсуждение, прорабатываются критерии оценки. На данном этапе обучения, по заданным критериям используются различные формы фиксации оценки, проводятся специальные учебные занятия, направленные на отработку способов контроля и оценки. Работа обучающихся предполагает выполнение следующих этапов: непосредственно выполнение самой работы, определение критериев, оценивание обучающихся своей работы в соответствии с заданными критериями, проверка работы учителем и его оценка работ обучающихся по тем же критериям, соотнесение оценки учителя с оценкой обучающихся, выявление расхождений в выставленных оценках (в случае несоответствия оценок - проработка критериев).

Рефлексивная оценка – предполагает определение знания о собственном знании и не знании, способности видеть себя со стороны, не считать свою точку зрения единственно возможной; способность анализировать собственные действия [4; 5]. Обучающиеся имеют возможность на сомнение и незнание. На доске в классе определяется пространство: «Место сомнений (рекомендация тренировки)» и «Место на оценку». Так же создается система заданий, в ходе выполнения которых ребенок обучается отделять известное, понятное ему от неизвестного, вызывающего сомнение.

Реализация такого подхода к оцениванию, как показывает практика, побуждает школьников к осуществлению ответственного оценочного действия. Для того, чтобы сформировать объективную самооценку младших школьников наиболее часто используемые следующие приемы:

1. «Светофор» применяется для самооценки обучающимися своего внутренне-го состояния по отношению к выполняемым в ходе урока заданиям. Малыши с радостью «зажигают» цветные огоньки в тетрадах. Если на уроке работа прошла успешно, ребенок активно работал, трудностей при изучении нового материала не испытывал, все задания были ему понятны, в этом случае он рисует на полях зеленый кружок, что означает «Можно двигаться дальше». Если в ходе работы возникли затруднения, не всегда быстро получалось справляться с поставленной задачей или остались неясности, то - желтый кружок: «Есть вопросы». Если в ходе выполнения работы возникли значительные затруднения, обучающийся не смог справиться с новой задачей самостоятельно, то - красный кружок: «Стоп! Нужна помощь!». Этот прием детям нравится и с удовольствием используется на протяжении всех лет обучения в начальной школе.

2.«Карточка сомнений» - использую в конце урока. Ребенок ставит «+» - я все понял; «—» - не совсем усвоил, остались сомнения; «?» - не понял.

3. «Волшебные линейочки», описанные Г.А. Цукерман, являются интересной и содержательной формой оценки. С помощью такой линейочки можно измерить лю-

бой параметр (правильность, скорость, красоту выполнения работы...). Таким образом, оценка: дает возможность каждому ученику увидеть свои успехи; позволяет удерживать учебную функцию отметки: положение крестика на линейке дает возможность увидеть реальное продвижение ребенка; помогает избежать сравнения детей между собой (так как оценочная линейка у каждого ребенка только в его тетрадке).



Рис. 1. Пример оценки письменной работы по «Волшебным линейкам»

После того как ребенок выполнил самооценку, работа оценивается учителем (появляется красный плюсики на линейках). Совпадение оценок обучающегося и учителя (не зависимо оттого, какую оценку получил ребенок за свою работу) трактуется «Молодец! Ты умеешь себя оценивать». Если самооценка ребенка завышена или занижена, учитель просит ученика пояснить за что он повысил/понизил свою оценку, чтобы выявить какой критерий западает и еще раз прорабатывает с ним критерии оценивания.

Линейки могут так же применяться, когда необходимо спрогнозировать результат работы, что позволяет ученику научиться правильно оценивать свои возможности и результаты.

4. «Листы индивидуальных достижений» использую для создания полной картины, отображающей учебные достижения, а также для диагностики качества образовательного процесса. На каждого ученика класса по 4 основным предметам завожу «Лист индивидуальных достижений», в который заносу планируемые результаты. Они включают в себя перечень умений, соответствующих планируемым результатам освоения ООП НОО, которыми обучающиеся должны овладеть, освоив программу соответствующего класса. Успехи в 1 классе фиксируются в виде знаков «+», «-» или сигналов светофора, во 2-4 классе в виде отметки в каждой учебной четверти и за год .

Это позволяет учителю видеть продвижение каждого обучающегося, его успехи/неудачи, планировать индивидуальную, в том числе коррекционную работу.

На самом деле приемов способствующих формированию самооценки огромное количество «Сигнальные карточки», «Лестница знаний», «Дорожка успеха», «Оценочная таблица», «Лист самооценки» и многие другие.

В конце первого этапа формирования действий контроля и оценки дети могут: сравнить действие и результат с готовым образцом; оценить свои действия по заданным критериям и соотнести свою оценку с оценкой учителя; предъявить свои достижения по заданному или назначенному самим ребенком критерию на оценку; определить известное и неизвестное в знаниях.

Второй этап формирования действий контроля и оценки. На этом этапе происходит совершенствование пооперационного контроля освоения способов деятель-

ности обучающихся. Такой вид контроля для обучающихся уже не цель, а средство решения другой задачи – определения «ошибкоопасных» мест, поиска предполагаемых причин возникновения ошибок и определения путей их устранения. Контроль и оценка должны быть связаны с диагностикой причин возникновения ошибок и выявления трудностей обучающихся.

На этом этапе возникает рефлексивный вид контроля, направленный на анализ основания собственно способа действия. При этом становление контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников напрямую связано с формированием индивидуального учебного действия, инициативного и ответственного. Учебного действия, при котором прослеживается наличие или выражение собственного отношения ребенка к средствам и способам понимания учебного содержания.

На втором этапе действия оценки полностью дифференцируются. Свою работу обучающиеся определяют уже как сумму умений, каждое из которых оценивается по соответствующему критерию.

Учителем совместно с обучающимися определяется «цена» заданий и отдельных действий. Устанавливается максимально возможная оценка всей работы. Каждым учеником работа оценивается самостоятельно.

В конце второго этапа формирования действий контроля и оценки обучающиеся могут: определять возможные «ошибкоопасные» места; устанавливать возможные причины допущенных ошибок и с помощью учителя спланировать работу по их устранению; устанавливать границу применимости различных способов действия, выделять из предложенного ряда заданий то, которое соответствует/не соответствует конкретному способу решения; классифицировать задания по степени сложности, определять для индивидуальной самостоятельной работы объем и уровень сложности заданий.

Третий этап характеризуется тем, что обучающиеся вместе с учителем выходят на полный цикл контроля и оценки. Ведущее место в обучении на данном этапе отводится рефлексивному контролю и рефлексивно-прогностической оценке в новых, нестандартных ситуациях.

При этом полный цикл контрольно-оценочной деятельности предполагает: определение того, что необходимо проверять (выделение критериев); составление проверочных заданий в соответствии с предложенными критериями; ранжирование заданий по степени сложности; создание или выбор образца для проверки задания; сопоставление с образцом; характеристика допущенных ошибок и предположение об их причинах и способах ликвидации; определение корректирующих заданий и новой проверочной работы с последующим выполнением; предъявление своих достижений (результатов) для публичной оценки.

На каждом этапе важен «уровневый подход», при котором самостоятельное решение даже простой учебной задачи оценивается как безусловный успех, но на элементарном уровне, за которым следует более высокий уровень.

Вышеперечисленные подходы к системе оценивания способствуют достижению одной из приоритетных образовательных целей - подготовки человека, способного самостоятельно принимать решения и точно, эффективно действовать в условиях современного меняющегося мира.

Формирование навыков самоконтроля – одна из главных педагогических задач начального этапа обучения. Поэтому учителю необходимо актуализировать для обучающихся задачу важности самоконтроля.



На мой взгляд, именно самооценка во многом обуславливает динамику и направленность развития ребенка.

Психолого-педагогические исследования, проведенные в моем классе, показали, что 93% обучающиеся к концу 4 класса, достигли высокого уровня понятийного мышления, умеют адекватно оценивать свою работу, владеют способами оценки своей деятельности. Диагностика и мониторинговые исследования компонентов учебной деятельности выявили оптимальный уровень формирования анализа, планирования, рефлексии, самоконтроля и самооценки.

1. Виноградова Н.Ф. *Контроль и оценка в начальной школе* // Начальная школа, № 15, 2006.

2. Воронцов А.Б. *Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности*. М., 2002.

3. Ларина А.Б. *Формирование познавательной самооценки учащихся в начальной школе: методическое пособие*. – Калининград: КОИРО, 2011.

4. Цукерман Г.А. *Оценка без отметки*. Москва – Рига, 1999.

5. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников*. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 373.3

### **Познавательная активность младшего школьника во внеурочной деятельности**

Радачинская Эльвира Сергеевна, директор по региональному развитию, издательство «БИНОМ. Лаборатория знаний», г. Москва, [radachinska@mail.ru](mailto:radachinska@mail.ru)

*Статья посвящена проблемам формирования и развития познавательной активности младших школьников во внеурочной деятельности. В работе рассматривается познавательная активность, как дефиниция педагогики. Особое внимание уделяется формам развития познавательной активности в начальной школе таким как кружки, проекты и т.д.*

*Ключевые слова: внеурочная работа; познавательная активность; младшие школьники; начальная школа.*

#### **Cognitive activity of a younger student in extracurricular activities**

*Radachinskaya Elvira S., regional development Director, publishing house "BINOM. Knowledge laboratory", Moscow*

*The article is devoted to the problems of formation and development of cognitive activity of younger students in extracurricular activities. The paper considers cognitive activity as a definition of pedagogy. Special attention is paid to the forms of development of cognitive activity in primary school such as circles, projects, etc.*

*Keywords: extracurricular activities; cognitive activity; primary school.*

В современной начальной школе особое внимание следует уделять развитию познавательной активности обучающихся. Во-первых, это обусловлено одной из тенденций современного образования, заключающейся в идее образования на протяжении всей жизни. Если человек с детства не будет готов учиться, желать узнавать новое, то это будет гораздо более затруднительно сформировать в старшем возрасте, поэтому учеников начальной школы следует направлять двигаться по этому пути. Во-вторых, важность познавательной активности учеников обозначена в основном документе, который определяет деятельность начальной школы – ФГОС НОО.

Так, ФГОС НОО неоднократно обращается к процессу познания, подчеркивая его значимость для младших школьников. На протяжении всего документа мы мо-

жем увидеть такие словосочетания как познавательное развитие, познавательные мотивы, познавательная деятельность, познавательная рефлексия, познавательные задачи, познавательные универсальные учебные действия. В целом, все это можно объединить в качестве понятия «познавательная активность», хотя сам ФГОС НОО и не оперирует им. Тем не менее, можно сказать, что познавательная активность (наряду с регулятивной и коммуникативной составляющей) лежит в основе «ключевых компетенций, составляющий основу умения учиться».

Таким образом, важность развития познавательной активности у младших школьников не подлежит сомнению. Однако необходимо понять, что именно следует подразумевать под познавательной активностью, чтобы выбор методов и форм его развития был педагогически оправдан. Стоит отметить, что исследованию познавательной активности уделено большое число научно-исследовательских работ. Это направление разрабатывалось И.Б. Бутузовым, А.Г. Волостниковой, Т.Б. Генинг, Ю.Н. Казанцевым, Ю.Н. Кулюткиным, Г.С. Сухобской, Т.И. Шамовой, Г.И. Шукиной и др. [6].

При анализе того, что представляет собой познавательная активность, многие современные исследователи ссылаются на дефиницию П.И. Шукиной. Автор определяет познавательную активность, как личностное образование, выражающее «интеллектуальный отклик на процесс познания, живое участие, мыслительно-эмоциональную отзывчивость ученика в познавательном процессе. Она характеризуется: поисковой направленностью в учении; познавательным интересом, стремлением удовлетворить его при помощи различных источников как в учении, так и во внеучебной деятельности; эмоциональным подъёмом, благополучием протекания деятельности» [5, с. 40]. Несомненными достоинствами данного определения можно назвать то, что автор отмечает те способы развития познавательной активности, которые возможно применять в современном образовательном процессе начальной школе. Вместе с тем не все части данного определения можно назвать строго научными, что затрудняет их понимание. Еще одним относительным недостатком этого определения можно назвать, что оно изначально подразумевает, что познавательную активность осуществляют ученики, тогда как в действительности эту деятельность осуществляют все люди. Вместе с тем последнее замечание можно отнести к большинству дефиниций в педагогической литературе. К примеру, в работе Л.К. Максимова под познавательной активностью понимают «внутреннюю готовность учащегося к деятельному его участию в напряженной умственной и практической деятельности в процессе овладения знаниями, умениями и навыками и проявлению самостоятельности и творческого подхода к решению учебных и трудовых задач» [3, с. 19]. Из этого определения можно выделить несколько значимых характеристик, которые помогают понять специфику познавательной активности, а именно самостоятельность (важность которой особо подчеркивается в ФГОС НОО), а также креативное решение учебных задач. В дефиниции Ю.Н. Кулюткина и Г.С. Сухобской также обозначаются некоторые показатели, так как, по их мнению, познавательная активность является характеристикой учебно-познавательной деятельности учащегося, которая отражает степень ее результативности, темп, меру проявления в процессе учения интеллектуальных, мотивационных и эмоционально-волевых качеств личности [2, с. 27].

Исследование педагогической литературы по теме познавательной активности позволило определить некоторые существенные характеристики этого явления, а именно:

1. Познавательная активность зависит от индивидуальных особенностей человека (в том числе темперамента, характера, способностей, чувств и т.д.).

2. Познавательная активность является динамической характеристикой, которая может меняться в зависимости от множества факторов, причем одним из таких факторов может быть педагогическое воздействие.

3. Познавательная активность стимулирует развитие человека в различных областях, связана с освоением новых видов деятельности.

4. Познавательная активность связана с такими характеристиками, как самостоятельность, креативность и обучаемость.

5. Познавательная активность может выступать в качестве одного из критериев результативности учебного процесса.

6. Познавательная активность может быть разделена на несколько уровней в зависимости от степени.

Эти характеристики познавательной активности подходят под все возраста, в том числе и для учеников начальной школы.

В проведенном нами исследовании, были определены три уровня развития познавательной активности в младшей школе, а именно элементарный, базовый и высокий. Элементарный уровень характеризуется лишь открытым, непосредственным интересом обучающегося к новым фактам и занимательным явлениям, с которыми они знакомятся. Базовый уровень связан с интересом к познанию чего-то нового, в том числе скрытых свойств предметов и явлений, что требует осуществления научного поиска, умения оперировать имеющимися данными, решать некоторые практические задачи. В свою очередь высокий уровень отличается направленным интересом ребенка к причинно-следственным связям, к выявлению закономерностей, к установлению общих признаков явлений, проявляющихся в измененных условиях, что требует осуществления уже исследовательской и творческой деятельности. Не вызывает сомнения, что необходимо, чтобы современные школьники стремились к высокому уровню, так как именно описание этого уровня наиболее близко к портрету выпускника начальной школы, который представлен в ФГОС НОО.

Существует достаточно большое количество работ (исследования П.П. Апальковой, А.И. Бусыгиной, О.В. Еремкиной, А.Г. Николаевой, Т.П. Семижоновой и др.), предлагающих способы формирования и развития познавательной активности у учеников начальной школы. Большинство из авторов описывает, каким образом необходимо выстраивать образовательный процесс, организовывать уроки, чтобы происходило развитие познавательной активности. Однако большой потенциал для развития познавательной активности содержится и во внеурочной деятельности.

ФГОС НОО, говоря о внеурочной деятельности, отмечает, что она «является организационным механизмом реализации основной образовательной программы начального общего образования». В начальной школе возможно использование таких форм работы, как экскурсии, кружки, секции, «круглые столы», конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики, на добровольной основе в соответствии с выбором участников образовательного процесса. Каждый из этих видов может быть одним из способов развития познавательной активности, однако некоторые из них используются чаще, чем другие.

А.А. Фомина и Л.Ф. Алимская утверждают, что самой распространенной формой внеурочной деятельности в начальной школе являются кружки. Использование кружковой деятельности позволяет удовлетворить любые интересы обучающиеся,

способствуя развитию у них познавательной активности [4]. При необходимости возможно создание новых кружков, если возникнет подобная потребность (выстраивая индивидуальный образовательный маршрут или учитывая индивидуальные особенности детей).

Внеурочная деятельность также активно использует метод проектов. Использование проектов вне рамок учебных предметов позволяет интегрировать различные предметные области, изучать актуальные для обучающихся темы, развивая их творческие и исследовательские навыки. Кроме того, метод проектов позволяет привлекать родителей, что также будет способствовать развитию познавательной активности у учеников.

Так же нами исследовались и описаны возможности использования арт-терапии во внеурочной деятельности для развития познавательной активности у младших школьников. Этот вариант позволяет учитывать индивидуальные особенности учеников, способствует развитию у них творческих способностей.

Развитие познавательной активности будет происходить и при использовании так называемых квест-игр. А.С. Андрюнина отмечает, что квест-игры способствуют развитию таких качеств у младших школьников, как самостоятельность, любознательность, желание познать и изучать предложенный учебный материал и т.д. [1]. При этом сама игра дарит обучающимся положительные эмоции, мотивирует учеников на дальнейшую познавательную деятельность.

Таким образом, использование внеурочной деятельности для развития познавательной активности у учеников начальной школы позволяет:

1. Использовать различный материал (информацию), в том числе имеющую личностное значение для учеников.
2. Активно использовать информационно-коммуникационные технологии.
3. Использовать индивидуальный подход к ученику
4. Мотивировать обучающихся на саморазвитие, создавая, в том числе, внутреннюю мотивацию к познанию нового.
5. Создавать индивидуальный образовательный маршрут.
6. Вовлекать родителей (или законных представителей) в процесс.
7. Использовать различные виды наглядности.
8. Сделать ребенка действительно субъектом образовательного процесса, который влияет на те методы и формы работы, которые будут использоваться при взаимодействии с ним.
9. Развивать самостоятельность, любознательность.
10. Дарить ученикам позитивные эмоции и радость от процесса и результата.

Подводя итог, отметим, что развитие познавательной активности у младших школьников является сегодня актуальной проблемой. Одним из способов решения данной проблемы является обращение к внеурочной деятельности, которая имеет множество форм применимых в начальной школе.

1. Андрюнина А.С. *Возможности квест-игры в патриотическом воспитании младших школьников // Начальное образование: проблемы и решения. Мат-лы II Междун. науч.-практ. конф. Наманганского государственного университета. – Наманган, НамГУ, 2019. – С. 97-100.*

2. Кулюткин Ю. Н. *Исследование познавательной деятельности учащихся вечерней школы / Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. – Москва : Педагогика. – 1977. – 152 с.*

3. Максимов Л.К. *О некоторых вопросах исследования мотивации учения младшего школьника // Мотивация учения. – Волгоград, 2005. – С. 53-60.*

4. Фомина А.А. Развитие познавательной активности младших школьников во внеурочной деятельности / А.А. Фомина, Л.Ф. Алимская // Актуальные проблемы преподавания в начальной школе. Кирюшкинские чтения. – 2016. – С. 339-343.

5. Шукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. Учебное пособие. / Г.И. Шукина – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.

6. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 371.2

### **Внеурочная деятельность как объект оценивания в системе внутришкольного управления**

*Галеева Наталья Львовна, к.б.н., доц., член-корр. МАНПО, проф. кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой, МПГУ, Почетный работник среднего общего образования России, Учитель года Москвы- 2003, galeeva-n@yandex.ru Авторские сайты: galeeva-n.ru, technologია-isud.ru*

*В статье рассмотрены проблемы оценивания качества внеурочной деятельности. Описан алгоритм проектирования карты оценивания событий и мероприятий внеурочной деятельности.*

*Ключевые слова: внеурочная деятельность; технология оценивания; качество мероприятий внеурочной деятельности.*

### **Extracurricular activities as an object of evaluation in the school management system**

*Galeeva Natalya L., Professor of the Department of management of educational systems named after T. I. Shamova, Moscow state pedagogical University, PhD (Biology), Professor, corresponding member of the IASP, Honorary worker of secondary about the future education of Russia, the Teacher of year of Moscow – 2003.*

*The article deals with the problems of assessing the quality of extracurricular activities. The algorithm for designing a map for evaluating events and activities of extracurricular activities is described.*

*Keywords: extracurricular activities; technology for evaluating; the quality of extracurricular activities.*

В 2019 году один из магистрантов в МПГУ на кафедре управления образовательными системами им. Т.И. Шамовой успешно защитил диссертацию, в которой достоверно показал зависимость качества образовательных результатов в школе от качества внутришкольной системы оценивания качества образования (ВСОКО)[3]. В переводе на язык школьной практики вывод из его работы звучит так:

Качество система оценивания в школе влияет на качество образовательных результатов.

Или еще проще:

Если в школе учителя, и дети, и администрация, и родители договорились между собой, «что такое хорошо, и что такое плохо» (В. Маяковский), и реализуют эту договоренность – в такой школе и результаты обучения будут высокими.

Казалось бы, какое отношение это имеет к теме нашей статьи?.. Самое прямое. Анализ реализации отдельных позиций во ВСОКО показал, что практически во всех школах отсутствовал раздел «Качество деятельности педагогического коллектива по реализации внеурочной деятельности с использованием критериальной системы оценивания». Мероприятия проводились, однако, их оценивание или самооценивание проводилось, в лучшем случае, по количеству участников. А оценка качества

организации события отдавалась на усмотрение администрации, заканчиваясь вердиктом «с большим успехом прошел/реализуется в школе...».

Предвижу возможную реакцию на такое вступление со стороны коллег-практиков: «вот, еще сейчас бумаг прибавится, мало нам мониторингов разных...». Поэтому необходимо выяснить, есть ли какие-то требования к такому оцениванию, и определить, как можно это сделать эффективнее – максимально качественно с минимальными затратами.

Требования к внеурочной деятельности описаны практически во всех документах, регламентирующих общее образование [1]. Все ФГОС утверждает, что «основная образовательная программа ... общего образования реализуется образовательным учреждением через учебный план и внеурочную деятельность».

Таким образом, внеурочная деятельность объявляется неотъемлемой частью образовательной деятельности, «направленной на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы в соответствии с выбором участников образовательных отношений из перечня, предлагаемого организацией, осуществляющей образовательную деятельность».

В требованиях к структуре основной образовательной программы общего образования указано, что в ООП также обязательно входит система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Следовательно, если внеурочная деятельность – обязательная часть ООП, то в школьной системе оценивания «достижения планируемых результатов» должен быть раздел по оцениванию внеурочной деятельности как обязательного ресурса обеспечения образовательных результатов!

Работа со школами различных регионов России убеждает меня в том, что у нас есть опытные методисты, способные спроектировать систему оценивания кружковой деятельности, секций, конференций, соревнований, проектов т.д. Однако все это, как правило, остается в рамках системы управления одной, максимум, нескольких школ.

Между тем в сетях можно увидеть много примеров бланков для оценивания отдельных внеурочных мероприятий. На занятиях курсов повышения квалификации заместители директоров школ по УВР, по качеству, по методической работе интересуются, как выбрать или спроектировать технологию оценивания качества того или иного события. Ведь во внеурочной деятельности много и направлений (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общекультурное, общеинтеллектуальное) и форм (экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики). Есть ли, да и могут ли вообще быть какие-то единые требования к технологиям оценивания таких разнообразных форм и видов деятельности?

Вот тут мы переходим ко второй части, где постараемся выяснить – что обязательно должно быть оценено при диагностике качества того или иного мероприятия во внеурочной деятельности.

Согласитесь, что любое внеурочное событие – это процесс. А оценивать качество процесса необходимо, отвечая на два главных вопроса – каково качество результатов события и каково качество самого процесса, обеспечивающего достижение результатов.

Список результатов каждого внеурочного события спроектируем из раздела ФГОС, где есть перечень всех образовательных результатов – метапредметных, и

личностных, и предметных. (посоветуйте учителям быть реалистами, выбирать те образовательные результаты, которые обеспечены необходимыми ресурсами – как внутренними (уровень учебно-познавательных возможностей учеников) так и внешними (необходимое оснащение и оборудование, да и собственный уровень специальной для этого события компетентности учителю надо учитывать). На основе выбранных результатов организатор внеурочного события сформулирует цели события, и оценит в конце занятия достигнутые школьниками результаты.

Но если в системе оценивания будет присутствовать только диагностика результатов, мы рискуем получить «гонку за результатами», что недопустимо в любом случае социального управления.

Возникает необходимость оценить качество самого процесса, его влияние на эмоциональную, мотивационно-волевою составляющую участников, обеспечение педагогически грамотной среды события. Здесь необходимо обратиться к разделу ФГОС – «Требования к условиям реализации основной образовательной программы». По сути, интегративный результат реализации этих требований – «создание комфортной развивающей образовательной среды по отношению к обучающимся и педагогическим работникам». А далее в каждом ФГОС описываются условия в формате уточнения, какие возможности условия должны обеспечивать:

«... достижения планируемых результатов освоения ООП всеми обучающимися, в том числе детьми с ограниченными возможностями здоровья;

... выявления и развития способностей обучающихся через урочную и внеурочную деятельность...;

... использования в образовательной деятельности современных образовательных и информационных технологий...» и т.д.

Следовательно, оценивать любое событие необходимо через соответствие условиям, описанных во ФГОС, не забывая, что в этом же разделе ФГОС упоминаются требования к актуальному уровню квалификации педагога, осуществляющего реализацию задач ООП, в том числе, во внеурочной деятельности.

Итак, вырисовывается структура бланка оценивания любого внеурочного события. В первой части необходимо оценить качество содержания события как отражающее заявленные цели (в соответствии с требованиями к результатам по ФГОС), во второй части будем оценивать качество процесса достижения этих результатов (согласно требованиям ФГОС к условиям образовательного процесса).

Осталось добавить третью часть в бланк оценки – оценку реального уровня достижения поставленных целей. Итак, мы спроектировали «горизонтальную» структуру бланка оценивания внеурочного события.

«Вертикальная» градация такого бланка оценивания проектируется согласно принципам критериального оценивания: критерий – что мы измерим, показатель – как мы измеряем качество этого критерия, уровневые дескрипторы – какой уровень на данный момент договоримся считать высшим, какой критическим, допустимым, а какой недопустимым.

Рабочий макет, позволяющий спроектировать, при необходимости, оценочный бланк для любого внеурочного события опубликован на сайте <https://1zavuch.ru> среди публикаций справочной системы для заместителя директора школы по УВР и ВР [2].

Очевидно, что разнообразие организационных форм внеурочной деятельности отразится в третьей и четвертой графе, в показателях и уровневых дескрипторах. А вот первые две графы – отражающие требования к управлению качеством любого социального события – должны быть обязательной частью в бланке оценивания

каждого внеурочного события. Именно эти две графы обеспечат при анализе качества события конструктивный вывод – а где наши «дефициты», или, как мне больше нравится, «точки роста»: мы не проработали содержание, так, чтобы оно эффективно отражало включенность внеурочного события в ООП?.. или мы не учли особенности детей с ОВЗ при организации крупного мероприятия?.. или динамика результатов участия в соревнованиях и олимпиадах нас не устраивает? И останется только сделать конструктивные выводы.

В заключение два совета по использованию материалов статьи.

Сначала совет для заместителей директоров по качеству, по УВР, по методической работе и председателей предметных и межпредметных объединений. Перед приходом с новыми бланками на занятие обязательно проведите обучающий семинар с учителями, на котором вы не просто познакомите их с бланком, но подробно объясните, что и как вы будете отслеживать. Приготовьтесь отвечать на такие вопросы, как «почему это надо оценивать?», покажите требования действующего ФГОС к условиям и результатам. Раздайте эти бланки учителям, реализующим внеурочную деятельность в формате занятий. Только после этого вы можете включить этот бланк как инструмент оценивания во ВСОКО.

Совет для учителей. Используйте бланк для самооценивания своих внеурочных занятий [2]. Практика показывает, что, оценив самостоятельно качество двух-трех занятий, вы будете спокойно относиться к плановым проверкам, к посещению занятий коллегами и администраторами. Развивайте навыки управления качеством педагогической деятельности, и никакие проверки никогда не застанут вас врасплох.

1. *Письмо Министерства образования и науки РФ от 14 декабря 2015 г. № 09-3564 «О внеурочной деятельности и реализации дополнительных общеобразовательных программ»*

2. *Галева Н.Л. Как анализировать внеурочное занятие*  
<https://vip.1zavuch.ru/#/document/16/63742/>  
<https://vip.1zavuch.ru/#/document/118/70624/>

3. *Гишларкаев А.С.-М. Анализ зависимости качества образовательных результатов от качества ВСОКО общеобразовательных организациях г. Грозный // «Преемственность в образовании», 2019. –Выпуск №23 (10) <http://www.journal-preemstvennost.ru>*

4. *Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.*

## **9 РАЗДЕЛ. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ЕГО ЦИФРОВИЗАЦИИ**

УДК 37.018.26

**Взаимодействие семьи и школы: историко-педагогические предпосылки**

*Беляев Владимир Иванович, д.п.н., проф. кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет», [fakul-psi@mgou.ru](mailto:fakul-psi@mgou.ru)*

*В материале анализируется генезис взаимодействия семьи и школы в воспитании и социализации учащихся. Аргументируется объективная природа этого взаимодействия: ни семья, ни школа в отдельности не могут выполнить свои функции в контексте этих проблем.*

*Ключевые слова: социализация, воспитание, община, семья, школа.*



## **The interaction of family and school: historical and pedagogical background**

*Belyaev Vladimir I., Dr.Sc. (Education), prof. Department of Pedagogy GOU VO MO «Moscow State Regional University».*

*the article considers the genesis of interaction of the family and school in terms of the socialization process of the pupils. The author reveals the objective nature of this interaction – neither family nor school on their own can fulfill the function of socialization completely. Both of them are needed.*

*Keywords socialization in education, bringing-up, collective, family, school.*

Процессы воспитания и социализации имеют объективную природу своего происхождения. Социализация – процесс вхождения, адаптации и интеграции индивида в систему общественных отношений - начинается одновременно с рождением человеческого общества. Воспитание является организованным компонентом социализации. Первоначально оно было бессистемным, спонтанным – стихийным. Первой моделью воспитания и социализации в истории человечества была общинно-семейная, которой соответствовали родовая и семейная общины как первобытные формы организации человеческой жизни. [1, с. 13; 2, с. 11-12]. С изменением объема и качества социально-культурного опыта, передаваемого молодежи старшими поколениями, с осмыслением значения этого фактора для общества и его членов, в недрах социализации возникает воспитание как его составная (основная) и организованная часть, как целенаправленное взаимодействие детей и взрослых.

Условно можно считать это началом становления процесса взаимодействия семьи и школы в воспитании и социализации молодёжи: эти два процесса, хоть и стихийно, но уже взаимодействовали друг с другом. Общину можно рассматривать как семью в широком смысле слова, а взрослых – как носителей социально-ценного опыта и передающих его молодёжи, т.е. выполняющих воспитательно-образовательную функцию, как учителей и наставников. Недаром «дома молодёжи» многие специалисты считают прообразами и предвестниками будущих школ.

Первобытно-общинное воспитание молодёжи было эффективным по нескольким причинам: для этого общиной выделялись самые опытные люди; оно было тесно связано с жизнью, с трудом; все дети были равны; существовало единство требований к молодёжи и принципов, по которым жила община; непрерываемый авторитет взрослых; итоговый результат (экзамен) – готовность молодёжи на взрослость (инициацию) - принимала вся община и др. [5, с. 15, 27].

В родовой общине социализация имела общественный характер и поэтому таких явлений, как социальное сиротство и т.п., не было. Ввиду отсутствия наказаний, можно утверждать, что перевоспитания в первобытном обществе не было. Главным недостатком первобытной социализации являлось отсутствие индивидуального подхода. Из-за примитивного уровня развития производительных сил целью и содержанием социализации было только приспособление человека – адаптация, а интеграция, как задача социализации более высокого порядка введения человека в природу и социум, практически отсутствовала.

Социализация происходила на всей территории проживания первобытной общины. Можно сказать, что она осуществлялась в едином природном и социально-педагогическом пространстве и это обстоятельство также объясняет её высокую эффективность и качество. Особенности первобытной социализации являются следующие черты: община выступает как её основной и единственный субъект; социализация и воспитание (как процессы по целям, содержанию и т.д.) практически совпадают; в её основе лежит половозрастной принцип - воспитание мальчиков и девочек являются основными и единственными «направлениями» социализации;

этот процесс происходит как целостный и всеобщий; физическая, трудовая, нравственная и умственная подготовка молодёжи происходила в органическом единстве. Из стихийного компонента социализации воспитания превращается в его организованный (и основной) элемент. Первобытный человек совершил первое великое социально-педагогическое открытие – инициацию – организованную подготовку молодёжи к переходу в новый социальный статус – во взрослых полноправных членов общины.

В процессе эволюции общины, развития её производительных сил, появления частной собственности на средства производства возникает моногамная семья. Она становится основным институтом (и субъектом) социализации: в ней создавались более благоприятные условия для развития ребенка как личности; усиливалось чувство ответственности родителей за воспитание детей и подготовку их к самостоятельной жизни; формировались новые общественные и моральные категории в воспитании – авторитет родителей, супружеский и сыновий долг, честь семьи и т.д. Семья отражала и моделировала общественные отношения и связи, в которые вступали молодые поколения при родительской поддержке, социально-педагогической по своему характеру. В соседской общине основными субъектами социализации становятся семья, община и формирующиеся социальные страты (жрецы, воины и т.д.) [3, с. 12-13; 1, кн. 1, с. 75-76].

Самое важное в социально-педагогическом опыте предков состоит в том, что общинно-семейная организация жизнедеятельности людей ликвидирует даже предпосылки многих тяжких современных социальных бедствий – сиротства, безнадзорности, воровства и др.

Семейное воспитание в соседской общине становится одним из основных факторов социализации. Оно многофункционально: им закрепляется принадлежность к определенной социальной группе, дети наследуют занятия своих родителей, им закрепляется социальное и имущественное неравенство и т.д. Этими обстоятельствами во многом объясняется исключительная роль отца в системе межличностных, семейных и общественных отношений. Он – собственник всего имущества (даже житейной домочадцев), он определяет долю их наследования и прочее. От него зависит настоящее и будущее благополучие детей, их социальный статус. Человек формировался в рамках жёстко заданных социальных норм и ценностей. Семья выполняла как бы роль социальной матрицы, которая формировала человека конкретного типа, в зависимости от принадлежности к определённому социальному слою или касте.

С возникновением частной собственности на средства производства и семьи создаются предпосылки для формирования государственных систем. С появлением государства резко возрастает (количественно и качественно) общественная потребность в образованных людях и специалистах: требуются чиновники, правоведы, писцы, сборщики налогов и т.д. В это время происходит переход от пиктографического (рисунчатого) письма к клинописному и иероглифическому. Семья не в состоянии справиться с решением этих проблем, возникает необходимость в создании некоего общественного института, который смог бы удовлетворить эту потребность. Так возникают первые школы (примерно 3 тыс. лет до н. э.), с организацией которых формируется и новая сфера социально-педагогической деятельности, связанная с проблемами «вхождения» ребёнка в систему общественных и производственных (учебных) отношений. Эта сфера многоплановая и многоуровневая: от проблем взаимоотношений и взаимодействий «государство-общество-семья-дети; учитель-ученик-сверстники-родители и т.д.» до проблем отторжения ребёнка школьной

средой, взаимоотношениями семьи и школы, осложнениями положения ребёнка в семье.

Отделение умственного труда от физического, происходившее в этот период, появление первых школ вызвало к жизни новую специальность – учителя. Он становится одним из основных субъектов социально- педагогической деятельности в школе, а затем и в обществе. Его социальный статус и «производственная» деятельность определяются посреднической ролью и функциями, которые он выполняет между личностью и обществом, ребёнком и родителями, семьёй и государством. Эта специфическая государственно-общественная миссия педагога определила и его высокий социальный статус во всех странах. В конечном счёте, учитель выступает по отношению к ребёнку и семье агентом государства и общества, формируя определённый тип личности в соответствии с ценностями, нормами жизнедеятельности, традициями и законами конкретной страны. Именно в это историческое время возникает проблема взаимодействия семьи и школы.

Познавательная деятельность – одна из самых трудных для человека, тем более для ребёнка. Её успешность становится одним из основных факторов социального благополучия школьника и наоборот. От её результатов зависит процветание государства, семьи и общества. С другой стороны, её процесс и результаты являются фундаментом системы отношений ребёнка с окружающей социальной средой - родителями, сверстниками, учителями. Успех или неуспех ребёнка в учёбе во многом зависит от учителя, который становится главным организатором и регулятором отношений ребёнка с окружающими людьми. Во взаимоотношениях с родителями учитель также является приоритетной фигурой: учение открывало дорогу к успеху и благополучию их детей. Кроме того, первыми учителями, как правило, становятся жрецы. Таким образом, учитель как бы синтезировал в себе авторитет светской и духовной власти. Он как бы выполнял роль духовного отца и вызывал огромное уважение у детей и взрослых. На Востоке одним из распространённых вариантов обучения было проживание учащихся в доме (при доме) учителя – гуру. [1, кн. 1, с. 94-95, 97; 4, с. 20-21, 25].

Одновременной в этой модели синтезировался и оформлялся союз семьи и школы: учащиеся становились членами семьи учителя – их духовного отца; семья и школа функционировали как бы в едином образовательном пространстве. Очевидно, для взаимодействия семьи и школы эта модель является идеальной. Однако для воспитания и социализации детей крайне необходима и их биологическая семья, и более развёрнутая среда жизнедеятельности, как и сфера общения.

Особенностью первых школ был их профессиональный уклон: с одной стороны, семейно-общинный уклад жизни школы (учитель – «отец», ученики – его «дети») способствовал формированию и закреплению социально принятых норм общественных взаимоотношений между детьми и взрослыми, между самими детьми и т.д.; заучивание поучительных историй, преданий, сказок и т.п. воспитывало учеников в нравственных ориентирах общества. С другой стороны, давая профессию, школа открывала возможность построения успешной карьеры. Получение профессии было связано с определённым социальным статусом – писец, чиновник, строитель и др. Востребованность образованных людей была очень высокой. Таким образом, с возникновением государства появляется особый институт, который начинает оказывать значительное влияние на процесс социализации и воспитания его граждан - школа. Одновременно с этим возникает и процесс, и проблема взаимодействия семьи и школы в воспитании и социализации учащихся.

Взаимодействие школы и семьи – процесс, имеющий объективный характер. Обучение и воспитание – неразрывно взаимосвязанные и взаимодействующие компоненты социализации. Обучая и воспитывая детей, школа наряду с семьёй также становится основным субъектом их социализации, что закладывает основы её сотрудничества с семьёй. Семья в этом кровно заинтересована, не только из-за естественного стремления родителей дать детям хорошее образование и профессию, но этим самым они закладывают основу возвышения и престижа своей родословной, своей обеспеченной старости. Наконец, государство и общество также заинтересованы в этом взаимодействии, так как это связано с их жизненно важными потребностями и перспективами. Однако этот процесс взаимодействия семьи и школы только зарождается, он не оформлен законодательно, но уже действует на эмпирическом уровне. И родители, и учителя понимали, что соединение их усилий создаёт хорошие предпосылки для успешности образования и воспитания их детей.

Возникновение школ стало ответом на экономические, политические и культурные потребности государственной и общественной жизни. Однако социальное воспитание граждан осуществляется государством прежде всего через семью, которая является и остаётся первым и естественным институтом социализации ребенка. Хотя школа становится изначально более статусно приоритетной в этом взаимодействии за счёт профессиональной подготовленности учителей к выполнению этой функции. Это обстоятельство также исконно признавалось семьёй, что проявлялось (и, проявляется), например, в обычае подношения подарков учителю от родителей. [2, с. 18-19; 3, с. 19-22; 4, с. 20-21].

Таким образом, с возникновением школы как государственного института социализации молодёжи создаются основы для взаимодействия семьи и школы в её воспитании. В условиях авторитарных государственных систем семья полностью подчиняется требованиям школы, что и формирует государственную модель социализации.

1. *Беляев В.И. и др. История социальной педагогики: Уч. пос. для вузов социального профиля. В 2-х кн. – М.: Изд. Союз, 2006.*

2. *Джуринский А.Н. История педагогики. – М.: Владос, 1999, 2007.*

3. *История педагогики и образования: Учебное пособие для педагогических учебных заведений/ Под ред. А.И. Пискунова. – 2-е изд. – М.: ТЦ Сфера, 2001.*

4. *История образования и педагогической мысли за рубежом и в России / И.Н. Андреева, Т.С. Буторина, З.И. Васильева.. – М.: Изд. центр «Академия», 2006.*

5. *Корнетов Г.Б. Воспитание в первобытном обществе// Актуальные проблемы и историография зарубежной педагогики. – М., 1987.*

6. *Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.*

УДК 372.881

### **Метафора как средство формирования языковой личности школьника на уроках русского языка**

*Бугрова Лариса Васильевна, к.филол. н., учитель русского языка и литературы ГБОУ «Школа № 1528» г. Москвы, larisa.bugrova.72@mail.ru*

*В статье рассматривается роль метафоры в формировании языковой личности школьника, построении индивидуальной картины мира обучаемого, формировании его концептосферы. Представлены и проиллюстрированы методические приёмы, направленные на понимание школьниками сложных, метафорических тек-*

стов, развитие ассоциативного мышления, формирование языковой личности обучающегося на уроке русского языка на этапе понимания и создания текста.

*Ключевые слова:* метафора; когнитивная метафора; метафорическое мышление; языковая личность; понимание; рефлексия; индивидуальная картина мира школьника; концептосфера; ассоциативное мышление; личностные механизмы мышления.

### **Metaphor as a means of forming a student's language personality in Russian lessons**

*Larisa V. Bugrova, PhD (Philology), teacher of Russian language and literature GBOU «School № 1528» in Moscow.*

*The article considers the role of metaphor in the formation of the student's language personality, building an individual picture of the student's world, and forming his concept sphere. The article presents and illustrates methodological techniques aimed at understanding complex, metaphorical texts by students, developing associative thinking, and forming the language personality of the student in the Russian language lesson at the stage of understanding and creating the text.*

*Keywords:* metaphor; cognitive metaphor; metaphorical thinking; language personality; understanding; reflection; individual picture of the student's world; conceptosphere; associative thinking; personal thinking mechanisms.

Современные образовательные стратегии ориентированы на формирование языковой личности школьника, способного выстраивать свой путь в пространстве культуры. Одним из направлений такой работы является обучение умению понимать сложные тексты и решать на этой основе творческие задачи, связанные с рождением личностно значимых текстов. Современное сочинение как индикатор формирования языковой личности сориентировано на работу с метафорами, концептами, потому что в основе их – код культуры. В связи с этим актуальна проблема формирования языковой личности школьника, развития его способности к пониманию и конструированию сложных, метафорических смыслов, отражающих богатство воспринимающего сознания и воспитывающего человека-творца.

Изучая метафору в разных аспектах, все исследователи отмечают её важную роль в формировании духовной сферы человека, его интеллекта, эмоциональной и образной сферы. В понимании метафоры мы опираемся на работы Дж. Лакоффа, М. Джонсона, А. А. Ричардса, А.В. Соснина и других исследователей, рассматривающих метафору не только как средство языковой выразительности, но как средство мышления, основное средство изображения душевной, духовной жизни человека, «ненаблюдаемых миров» его внутренних переживаний [3;9]. По мнению исследователей, метафора не ограничивается одной лишь сферой языка, то есть сферой слов: во многом метафоричны процессы мышления, «метафорична сама мысль, она развивается через сравнение» (А.А. Ричардс) [9, с. 92], «язык в самой своей жизненной основе метафоричен» [9]. Метафора – способ познания мира. Через освоение метафор, отражающих концепты, формируется духовная сфера человека. Все это призывает сделать вывод о том, что метафора часто является основой развития языкового сознания, будучи источником появления смыслов и понятий, которые в дальнейшем становятся неотъемлемой частью мира человека.

Будучи важным средством мышления, способом формирования и развития внутреннего мира школьника, метафора представляет собой интерес с точки зрения её возможностей для обучения школьников [1;6;8]. Метафора способствует развитию концептосферы школьника, моделированию его картины мира (А. Ф. Гершанова, А. А. Залевская, В. В. Иванов, В. Б. Касевич, Ю. Н. Караулов, Е. С. Кубрякова,

Н. М. Миронова, В. Н. Топоров, Н. В. Черемисина и др.). Важный этап формирования языковой личности школьника, его концептосферы – развитие индивидуально-метафорического мышления, обучающегося [2;4, с.131]. При этом под индивидуальной картиной мира школьника мы понимаем «зафиксированное в устном и письменном речевом высказывании обобщенное представление об окружающей действительности, транслирующее субъектом познавательной деятельности культуру постижения научной и художественной картин мира» [10, с.213;11, с.210].

Основываясь на выводах исследователей о функциях метафоры [5;7], обратим внимание на роль смысловой модели «метафора» как средства обучения. Основные свойства метафоры могут быть использованы в учебных целях для работы с текстом и служить распредмечивающему пониманию и конструированию текста.

Целенаправленная работа по формированию метафорического мышления способствует созданию условий для смыслопорождения, для «выращивания» смыслов, лично значимых для ученика, исключает возможность подведения ученика к заранее заданным, «готовым» смыслам. Ведь в самой метафоре заложены множественные смыслы, и актуализация тех или иных компонентов происходит за счёт движения ассоциаций ученика, установления внутренних связей, что подчас не контролируется сферой сознания, происходит непроизвольно, в результате озарения, догадки. Именно тайна метафоры, существование множественных смыслов, её потенциальный объём, «полифония» делают метафору притягательным объектом изучения и одновременно средством обучения. Способность метафоры обнаружить неочевидные связи и дополнить потенциальные ассоциации лежит в основе «зигзагового» метода обучения, обоснованного Шефером (Метод построен на поиске обучаемым свободных ассоциаций, именно хаотических элементов). Использование метафоры как средства формирования мышления способствует установлению межфреймовых связей, обеспечивает концептуализацию определённого фрагмента действительности [5]. Таким образом, работа с метафорой способствует моделированию «смысложизненных концептов», которые становятся основой мировоззрения личности.

В связи с этим встаёт вопрос о способах и приёмах работы с метафорой как средством формирования языковой личности школьника. Очевидно, что определяющим фактором работы с метафорическим высказыванием является сформированная готовность школьника понимать текст, основанная на рефлексии, которая развивается за счёт вопросов разного уровня сложности, с использованием герменевтических техник.

Выделенные в науке типы понимания текста и их зависимость от уровня развития языковой личности дают основания предложить учителю различные модели работы с учётом уровня языкового развития школьников. На основе названных подходов к пониманию и конструированию сложных текстов и опыта практической деятельности определены приёмы работы с метафорой как фактором формирования высшего уровня языковой личности школьника. Разработаны и сгруппированы типы заданий, направленных на анализ метафорического высказывания и развивающих умение создавать метафорический текст. Можно выделить группы учебно-практических задач, которые нацелены на распредмечивающее понимание метафорического текста и приёмы работы с ним.

Приёмы работы с метафорическим высказыванием.

1. Создание контекстуально-метафорического портрета слова (приём, описанный П.М. Мишатиной) [7]. Слово рассматривается на уровне словосочетания и микротекста, выявляется культурное содержание концепта через анализ сочетаемо-

стных свойств его имени – контекстуально-метафорическое моделирование). Такой приём работы с метафорическим высказыванием позволяет поэтапно наблюдать за расширением смысловых перспектив слова.

2. Анализ внутренней формы слова, основанный на поиске однокоренных слов и внимании к этимологии слова.

3. Создание ассоциативного ряда, основанного на поиске обучаемым свободных ассоциаций.

4. Актуализация межпредметных и внутripредметных связей, позволяющая выстроить возможные логические цепочки смысловых отношений, увидеть разнo-векторность поиска смысла [13, с.285].

5. Поиск оснований для метафорического сближения за счёт привлечения разнo-сфер искусства, позволяющий выстроить ассоциативные ряды и на их пересечении увидеть новый «сгусток» смысла.

6. Актуализация личного опыта переживаний и «вчувствование» как стремление постичь опыт чувственных переживаний «чужого» другого.

7. Создание структурно-смысловых схем (кластеров, интеллект-карт), анализ логических цепочек для «распредмечивающего» понимания и конструирование метафоры за счёт нового ассоциативного сближения.

8. Речевая среда урока, содержащая условия для «включения» в диалог, значимый для ученика, расширяющая его культурный опыт, также даёт школьнику ресурсы для «выращивания» понимания за счёт сближения ассоциаций.

9. Использование модели лингвоконцептоконцентрического урока, позволяющего актуализировать смыслы, заложенные в метафоре [10;11;12].

Приведем примеры вопросов и задач по работе с текстом.

1. Рассмотреть изображение родника, дома и народа («Бессмертный полк») и ответить на вопрос: «Что связывает эти понятия?»

2. Продолжить ряд однокоренных слов: природа, родина, родной... Установить общий смысловой стержень этих слов.

3. Составить словарик сочетаемости слов с корнем –дух – и –душ –, используя опцию «Поиск по тексту». Сравните, что объединяет эти ряды однокоренных слов и чем они различаются? Схематически изобразите ценностную иерархию значений этих слов.

Работа 1 группы (промежуточные результаты): душа, воздушных, душеврачевание, добродушно, душистая, душно.

Работа 2 группы (промежуточные результаты): духовные ценности, дух закона, дух языка, воздух, духовная жизнь, духовная жажда, нищие духом.

Проведя исследовательскую работу по предложенным вопросам и сравнив значения слов с корнем –душ– и –дух–, приходим к выводам:

Слова с корнем –душ– (душа) включают в себя полярные значения (душа может быть связана с землёй и небом), она может быть чистой и грешной; это слово относительно к телу человека, поэтому душа, как и тело, может болеть, может очищаться; душа человека внутренне динамична: она может развиваться, стремиться к совершенству, а может погрязнуть в грехах, душа бывает «живая», душу, как товар, можно продать. Но наличие души- признак живого человека и его возможности возродиться, возрастать душой.

Слова с корнем –дух – (дух) раскрывают истинное, незыблемое, неизменное; отражают высшее развитие человека, некий идеал, без которого нельзя человеку жить, как без воздуха, относящиеся по иерархии ценностных значений к самому верху, то, что не подлежит смерти и тлену, то, что вечно.

4. Рассмотреть значение слова в контексте. Как понять высказывание: «...В языке одухотворяется весь народ и вся его родина...» (К. Ушинский).

Задание. Выделите однокоренные слова. Как связаны родной язык и народ: сформулируйте собственное высказывание. На основе данного высказывания создайте другую метафору, ответив на вопрос: «Что такое язык?»

Результаты работы: народ-родина – народный (дух) – воздух – родной– природа – родное (слово) – рождение (жизнь). Одухотворяется (дух) – воздух – духовной (жизни) – душа (жизнь). Сравниваем эти два высказывания: что их объединяет, какой компонент значения является общим? Перефразирование, или передача содержания своими словами, – способ проверить понимание высказывания. Выявив основание для метафорического сближения, создаём метафору, подбирая близкие по значению слова. Примечательно, что комментирование высказывания, которое в учебной практике осуществлялось в двух группах школьников и осуществлялось разными способами, привело к одному пониманию фразы: «Язык – это жизнь народа, его душа, способ существования человека».

Работа с метафорой ведётся на основе поэтапного расширения смысла слова: от словаря к ближайшему контексту, к построению ассоциативных рядов. Поиск оснований для сравнения, опора на жизненный и культурный опыт каждого школьника определяют модели «смыслопорождения» текста, основанного на личностных механизмах мышления.

На пороге старшей школы усложняются учебные задачи: сочинение в старшей школе призвано стать ступенькой в постижении учеником самого себя в диалоге со временем, в соотношении своих представлений о лично значимом с универсальными категориями человеческой культуры: «в ходе выполнения работы происходит осмысление выпускником универсальных категорий, что ведет к переформированию базовой совокупности знаний выпускника. Выявляя и осмысляя универсальные категории, выпускник выстраивает личностную парадигму ценностей, соотносящуюся с общечеловеческими ценностями» [12, с. 285].

Обратимся к учебным задачам, направленным на создание школьником сочинения. Рассмотрим метафорическое высказывание как прообраз будущего сочинения. Методика работы с формулировками тем сочинений будет строиться с учётом способов восприятия информации учениками, аналитическим и эмоциональным, эвристическим – эти возможности заложены в метафоре как средстве обучения, так как метафора – один из действенных способов пробуждения рефлексии.

Рассмотрим стихотворение С.Я. Маршака и картину И. Левитана «Над вечным покоем». Найдём основания для метафорического сближения.

Пусть станет небом верхняя строка,  
А во второй клубятся облака,  
На нижнюю сквозь третью дождик льётся,  
И ловит капли детская рука С.Я. Маршак)

Перед нами – алгоритм написания сочинения, в образной форме раскрывающий его композицию, назначение композиционных частей, их единство и взаимосвязь. Вместе с тем перед нами яркая метафорическая зарисовка, отражающая философское осмысление жизни.

Промежуточные результаты. Небо и земля входят в универсальные оппозиции верх-низ, далёкое-близкое, достижимое-недостижимое. Будучи метафорическим осмыслением жизни, разных её этапов, выражение принципиально многозначно, отсылает к тому опыту чувственных представлений, который хранится в душе каж-



дого человека и является лишь моментом пробуждения рефлексии, а через неё – разнообразного пласта ассоциативных значений, расширяющих смыслы слова.

Верхняя строка, которая «будет небом» – возможно, тот метафорический путь «вверх», по духовной вертикали, который сродни поиску чего-то запредельного, светлого и святого, хранимого на недостижимой высоте. К нему, светлому небу как символу идеальных устремлений, обращены помыслы и желания человека, вступившего на жизненный путь. Небо как творение. Вторая строка текста, на которой «клубятся облака» – именно клубятся – как клубится пыль, дым, ассоциативно приближает нас к земле, к цвету, форме, запахам и краскам вещного мира. Дождик, который «лётся» сквозь все строки – единые связующие нити (и единые токи Вселенной). И, наконец, тот «посыл» от земли к небу и детский взгляд на мир, который ощущает органичную связь всего со всем, красоту жизни, радость творения и творца, придаёт ощущение завершенности этим строчкам. Небесная радость и благодать. Всё это призвано раскрыть мощь главной метафоры – словесной ткани стиха, сотканной здесь из кружева дождя, легкой и невесомой паутинки, связующей строки. В картине И. Левитана «Над вечным покоем» – безмолвие застывших в ожидании небесной благодати, пространство-время жизни в осмыслении его человеком с точки зрения концептов русской культуры. Богатое движение ассоциаций обучаемого осуществляется за счёт рефлексивных методик; актуализация личностных смыслов продуцирует создание текста. Диалог с текстом и моделирование картины мира на основе метафорического сближения разных текстов позволяет увидеть «мерцание» смысловых перспектив слова и тем самым расширить границы познания школьника, дать импульс к эстетическому переживанию художественно созданной автором картины мира и построению индивидуальной картины мира школьника.

Таким образом, метафора может быть использована в педагогическом процессе как средство обучения. Когнитивная метафора открывает ребёнку мир в только ему данных зрительных, чувственных ассоциациях, высвобождает творческий потенциал обучаемого от возможных стереотипов и позволяет открывать мир самостоятельно, подключая воображение и фантазию. Методы работы, основанные на личностных механизмах мышления, способствуют поэтапному формированию языковой личности школьника, раскрытию его творческого потенциала в текстовом пространстве культуры.

1. Дейкина А.Д., Левушкина О. Н. Роль лингвокультурологического подхода в методике преподавания русского языка как родного, как иностранного и как неродного // *Полилингвильность и транскультурные практики.* – 2012. – №4. – С.23-28.

2. Караулов Ю.Н. *Русский язык и языковая личность.* – М.: Наука, 1997. – 132 с.

3. Лакофф Дж., Джонсон М. *Метафоры, которыми мы живём* // *Теория метафоры.* – М., 1990. – С. 387– 415.

4. Лихачев Д.С. *Концептосфера русского языка Очерки по философии художественного творчества* // СПб.: Русско-Балтийский информационный центр БЛИЦ, 1996. – С. 139–156.

5. Лотман Ю.М. *Статьи по семиотике культуры и искусства* // *Учён. Зап. Тарт. Гос. Ун-та.* – 1967. – Вып. 198. – С.142.

6. Мишатица Н.Л. *В поисках филологизации и интеллектуализации лингвистического образования* // *Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики,* 2016. – №1. – С.137-144.

7. Мишатица Н.Л. *Методика и технология речевого развития школьников: лингвоконцептоцентрический подход.* – СПб.: Сага-Наука, 2009. – 264 с.

8. Пахнова Т.М. «Язык помогает мне стать личностью» // *Русский язык в школе*. – 2016; (1). – С.3-5.

9. Ричардс А.А. *Философия риторики // Теория метафоры*. – М., 1990. – С. 44–67.

10. Трунцева Т.Н. Понимание и рефлексия как механизмы моделирования картины мира // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. – Тамбов: Грамота, 2017. – № 4. Ч.1. – С.206-210.

11. Трунцева, Т.Н. Лингвоконцептологический урок как форма развития индивидуальной картины мира школьника (в контексте изучения рассказа Л. Андреева «Ангелочек») // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. – Тамбов: Грамота, 2017. – № 11. Ч. 2. – С. 209-213.

12. Трунцева Т.Н. Лингвоконцептоцентрический урок в решении задачи развития устной речи школьника / *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. – Тамбов: Грамота, 2019. – № 2. – С. 285-290.

УДК 37. 042

### **Средства коррекции связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня**

Будякова Лилия Витальевна, к.п.н., преподаватель, Бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Мезенский педагогический колледж», Орловская область. [lilya19821@mail.ru](mailto:lilya19821@mail.ru)

В статье рассматриваются возможности использования сказки для развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня. Рассматриваются разнообразные формы и методы работы со сказкой над развитием связной речи у детей с ОНР. Доказывается, что наиболее эффективной формой работы на логопедических занятиях с детьми с ОНР по развитию у них связной речи является пересказ сказок. Сформулированы общие рекомендации для родителей детей с ОНР по развитию у них связной речи с помощью сказок.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи; сказка; фольклор; дидактические игры; анимация; связная речь.

#### **Means of correction of coherent speech in children with ONR level III**

*Budyakova Liliya V., PhD (Education), teacher, «Mezen pedagogical College».*

*The article discusses the possibilities of using a fairy tale for the development of coherent speech in children with general speech underdevelopment of level III. Various forms and methods of working with a fairy tale on the development of coherent speech in children with general speech underdevelopment are considered. It is proved that the retelling of fairy tales is the most effective form of work in speech therapy classes with children with a general speech underdevelopment in developing coherent speech. General recommendations are formulated for parents of children with general speech underdevelopment for the development of coherent speech in them using fairy tales.*

*Keywords: general underdevelopment of speech; fairy tale; folklore; didactic games; animation; connected speech.*

Целесообразность использования сказок в коррекционно-воспитательной работе с детьми с общим недоразвитием речи (ОНР) подчеркивали многие методисты, исследователи, практикующие логопеды и педагоги. Многие из них предлагают собственные, авторские программы и даже сказки для развития связной речи у детей с ОНР, содержащие различные формы и методы коррекционно-логопедической работы.

Так, Н.В. Нищева предлагает на занятиях использовать игровые технологии, в частности, дидактические игры, чтобы дети с ОНР изучали окружающий их мир, совершенствовали свою речь, звукопроизношение, развивали зрительное и слуховое внимание. Развитие речи следует осуществлять одновременно со всесторонним развитием личности детей. Автор предлагает единый комплекс коррекционных и общеразвивающих задач. Большинство заданий предполагают постоянную смену поз, благодаря чему дети оживляются, не устают, учатся простым игровым действиям. В занятия включены элементы конструирования, рисования и лепки, углубляющие представления детей об окружающем мире [6].

В работе А.А. Гуськовой рассматривает коррекционно-развивающий потенциал DVD-средств мультимедиа для развития речи у детей с ОНР. По мнению автора, подобные средства благодаря своей наглядности усиливают осознанность преподносимого детям материала. Мультфильмы, яркие и динамичные, с эмоциональной озвучкой, музыкой вызывают у детей разные эмоции, что положительно влияет на познавательную деятельность и развивает их речь [2].

Для речевого и интеллектуального развития детей с ОНР важным и эффективным средством является использование русского фольклора, в частности, сказки, так как именно сказка развивает речь и мышление детей. Сюжет в жанре волшебной сказки организован таким образом, что его способны понять дети старшего дошкольного возраста. В сюжете сказки выражается общая идея, мысль, что приводит к логическому расположению в нем мотивов. Мотивы в сюжете располагаются не произвольно, а в конкретном порядке, вытекают один из другого и обуславливают появление третьего. В сюжете обязательно есть повествовательное ядро – центральный мотив, наиболее ярко выражающий идею сказки («Гуси-лебеди», «Сивка-бурка») [4, с. 103].

Язык сказки живой и выразительный, с яркими и образными эпитетами. Она включает труднопроизносимые звуки, которые за счет образной трактовки старшие дошкольники произносят достаточно легко. Сказка способствует речевому развитию детей, формирует у них образное восприятие, коммуникативную культуру. Благодаря сюжетно-тематической организации сказки у детей с ОНР становится возможным развитие связной речи. Кроме того, сказка положительно влияет на эмоциональное состояние детей, поэтому знания усваиваются ими более эффективно [8, с. 153].

На логопедических занятиях по развитию речи сказки помогают составлять достаточно длинные распространенные предложения. Дети стремятся преодолеть барьеры в общении, тонко чувствовать друг друга.

Как уже отмечалось выше, в настоящее время существует достаточно количество разнообразных форм и методов работы со сказкой над развитием связной речи у детей с ОНР. В методическом пособии Л.Н. Шаманской и Л.Ю. Козиной представлены следующие формы работы со сказкой, которые способствуют нравственному и речевому развитию дошкольников с речевой патологией: знакомство со сказкой, театрализация, изобразительное и музыкальное искусство, этюды психогимнастики, коммуникативные игры и упражнения [9]. В пособии В. Савченко предложены следующие формы работы со сказкой: прочтение сказки, обсуждение в виде беседы, вопросов и ответов, последующего пересказа сказки, рассматривание готовых иллюстраций или создание своих, придумывание разных концовок сказки, введение новых персонажей, работа дома с родителями по заданию воспитателя и др. [7] Анализ научно-методической литературы по теме показал, что для формирования правильного грамматического строя речи в работе со сказкой используются

следующие формы работы: составление предложений по опорным картинкам из сказок; составление предложений с определенным словом, несколькими словами; распространение предложения; составление предложений по демонстрации действий сказочных персонажей; составление предложений с опорой на игрушку; упражнение «Закончи предложение» и т.д.

Чтобы познакомить детей с ОНР со сказкой, следует использовать метод рассказывания в сочетании с разными видами театра – пальчикового, настольного, бибабо. Чтобы дети лучше поняли и усвоили текст сказки, узнали новые слова и грамматические формы, то есть получили новую информацию об окружающем мире, можно использовать следующие приемы: разъяснять трудные для понимания детей слова; обращать внимание детей на грамматические особенности текста, по возможности заменять их синонимическими конструкциями; выделять фрагменты текста; использовать наглядность; несколько раз повторять текст в игровой форме [3, с. 52-54].

Особое место в работе со сказкой над развитием связной речи занимает дидактический материал в форме мнемодорожек, мнемотаблиц и схем – моделей, что заметно облегчает детям овладение связной речью; кроме того, наличие зрительного плана – схемы делает рассказы, сказки четкими, связными и последовательными.

По нашему мнению, наиболее эффективной формой работы на логопедических занятиях с детьми с ОНР по развитию у них связной речи является пересказ сказок. Особенность данного вида развития связной монологической речи заключается, в первую очередь, в том, что о качестве пересказа можно судить с позиции близости к первоисточнику. Педагог останавливает ребенка и вновь обращается к тексту, если ребенок добавляет лишнее или же опускает важную информацию.

Пересказывать сказки могут даже дети дошкольного возраста с ОНР, так как у них перед глазами есть готовый образец, воздействующий на их чувства, вызывающий сопереживание и, следовательно, желание запомнить и пересказать услышанное. Дети воспринимают по-настоящему художественную речь, учат образные слова и выражения, глубже понимают живой родной язык. Благодаря высокой художественности сказки, цельности ее композиции и языка, дети учатся логично выстраивать свой рассказ, не отвлекаясь на детали и не опуская основной информации, то есть сказка способствует развитию речевых умений детей [7, с. 12].

Таким образом, пересказ сказок способствует развитию у детей с ОНР связной речи, то есть более связной, последовательной и точной передаче содержания текста, делает речь детей более яркой и выразительной.

Дети седьмого года жизни с ОНР, пересказывая сказки, проявляют большую активность и непринужденность. Это связано с тем, что в этом возрасте дети лучше воспринимают и эмоционально осваивают художественные тексты, лучше ориентируются в текстах, у них развивается языковой вкус и интерес к образному слову. Дети пытаются подобрать более удачные образные выражения, близкие к языку сказки в лексическом и синтаксическом плане. В возрасте 6-7 лет развитие словесного творчества у детей с ОНР идет, главным образом, по следующим направлениям: составление рассказа по серии сюжетных картин; сочинение сказки с помощью опоры на набор изображений ее возможных персонажей (при этом используются характерные сказочные содержательно-тематические единства, типичная композиция и набор стилистических средств); обучение детей адекватно внести в сюжет сказки дополнительный персонаж, досочинив те ситуации, в которые этот персонаж включается; творчески выразить взятые на себя роли в играх-драматизациях, инсценировках.

У старших дошкольников формируют представления о трехчастной композиции, основном наборе действий литературных героев [1, с. 34].

Многие исследователи отмечают роль словотворчества, сюжетно-ролевых игр в языковом развитии дошкольников, синтеза вербальной и невербальной выразительности в игре-драматизации. Проигрывание противоречивых ситуаций способствует их «проживанию», делает возможным понимание их художественного образа и авторского замысла [5].

Игра-драматизация или инсценировка текста с использованием игрушек, силуэтов используются после словесных пересказов.

В часы досуга с детьми проводятся игры-драматизации или инсценировка изучаемой сказки. Игры-драматизации формируют выразительность детской речи, развивают творческое воображение, вырабатывают хорошую дикцию.

На занятиях по пересказыванию детям предлагаются лексические и грамматические задания. Так, после прочтения сказки детям может быть предложено ответить на вопросы по содержанию, чтобы понять, как они усвоили текст, и дать им возможность «сказать по-другому» отдельные фразы из текста, подобрать синонимы к заданным словам. Таким образом, у детей с ОНР обогащается и активизируется словарный запас.

Для старших групп детского сада для пересказа рекомендуются следующие авторские и народные сказки: «Еж» А.Н. Толстого, «Умей обождать» К.Д. Ушинского, «Кораблик» В.Г. Сутеева, «Котик Петрик и мышка» (белорусская народная сказка), «Как лисичка бычка обидела» (народная сказка), «Заяц и черепаха» (ингушская народная сказка) и др.

Таким образом, в настоящее время на занятиях по развитию связной речи у детей с ОНР могут использоваться следующие формы работы со сказкой: игровая деятельность, мультипликация, театрализация, пересказ, коммуникативные игры и упражнения, пальчиковый и настольный театр, мнемотаблицы, квиллинг и др.

Использование сказки на занятиях по развитию связной речи у детей с ОНР позволяет решать следующие задачи: Образовательные (пополнение словарного запаса). Коррекционно-развивающие (развитие связной речи, мышления). Воспитательные (формирование эмпатии, умения сочувствовать, формирование нравственных качеств ребенка). Коммуникативные (формирование коммуникативной культуры, умения общаться со сверстниками и взрослыми). Творческие (развитие творческого потенциала ребенка).

Пересказ сказки помогает детям с ОНР познавать окружающий мир, предоставляет условия для самовыражения и самоутверждения, развивает у них связную речь и словарный запас.

В заключение сформулируем общие рекомендации для родителей детей с ОНР по развитию у них связной речи с помощью сказок: По возможности читать детям сказки ежедневно, но не перед сном, чтобы можно было обсудить с детьми ее сюжет. Задавать неожиданные для детей вопросы по тексту сказки, чтобы ребенок подбирал новую лексику и выражения для ответов, проявлял больший интерес к занятиям. Придумывать вместе с детьми новые концовки для сказок: это будет способствовать развитию связной речи и фантазии детей. Чаще задавать детям вопросы типа «А как можно по-другому его назвать?», «Что бы сделал на месте главного персонажа?», «Как ты думаешь, почему он поступил именно так?». Самое главное – помнить, что развитие связной речи у дошкольников с ОНР – это совместная работа педагогов и родителей.

1. Гербова В.В. Занятия по развитию речи в подготовительной к школе группе детского сада: планы занятий. – М.: Мозаика-Синтез, 2011. – 112 с.
2. Гуськова А.А. Мультфильмы в детском саду. Логопедические занятия по лексическим темам для детей 5-7 лет. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 169 с.
3. Евтухова Л.Н., Пронина М.В. Роль сказки в речевом развитии младших дошкольников // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы V междунар. науч. конф. (г. Уфа, май 2014 г.). – Уфа: Лето, 2014. – С. 52-54.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2006. – 310 с.
5. Кабланова Т.П. Сказка как средство развития связной речи у детей младшего дошкольного возраста // Вторая Всеросс. науч.-метод. конфер., 10 ноября 2014 – 10 февраля 2015 «Педагогическая технология и мастерство учителя» URL: [http://www.nauka-it.ru/attachments/article/2553/kablanova\\_tp\\_oktjabrskoe\\_konf14.pdf](http://www.nauka-it.ru/attachments/article/2553/kablanova_tp_oktjabrskoe_konf14.pdf).
6. Нищева Н.В. Развивающие сказки: Цикл занятий по развитию лексического состава языка, совершенствованию грамматического строя речи, развитию связной речи у детей дошкольного возраста. – СПб.: Детство-пресс, 2002 год. – 47 с.
7. Савченко В. Педагогическая сказка как средство поддержки позитивной социализации старших дошкольников. ФГОС. – М.: Детство-Пресс, 2015. – 112 с.
8. Ушакова О.С. Ознакомление дошкольников с литературой и развитие речи. – М.: ТЦ «Сфера», 2011. – 288 с.
9. Козина Л.Ю. Путешествие по сказкам. Нравственное развитие дошкольников с ОНР. – М.: Сфера, 2010. – 64 с.

УДК 37.032

#### **Актуализация национального самосознания студента вуза в процессе языковой подготовки к межкультурной коммуникации**

*Варламова Елена Юрьевна, доцент, к.п.н., доц. кафедры филологии социально-гуманитарного факультета, ОУП ВО «Академия труда и социальных отношений», доцент Департамента языковой подготовки. Финансовый университет при Правительстве РФ, ev302@mail.ru, SPIN-код 9315-6562.*

Статья обращается к проблеме организации языковой подготовки студентов в вузе на основе опоры на содержание культур (как родной, национальной, так и иноязычной). Реализация такого содержания в образовательном процессе содействует учету национального фактора и актуализации национального самосознания личности. Сущность актуализации национального самосознания раскрыта во взаимосвязи с методологическими уровнями познавательной деятельности. Это позволило выявить благоприятное влияние исследуемых процессов на социальное и личностное развитие студентов как представителей своего государства.

*Ключевые слова:* национальная самоидентификация; обучение иностранному языку; профессиональная языковая подготовка; личностное развитие; лингвокультурная личность.

#### **Influence on national self-identity of students prepared for intercultural communication at higher school**

*Varlamova Elena Yu., associate professor, PhD (Education), associate professor of Philology Department, Social and Humanitarian Faculty, Academy of Labour and Social Relations, Financial Assistant professor of the Language Training Department.; University under the Government of the Russian Federation.*

The article deals with the problem of professional linguistic training, organized on the basis of culture (native and foreign) with students at higher schools. The national

*features are taken into consideration and the national identity of a person is influenced in case of developing such the content in the educational process. The content of the term "national self-identity" has been defined on the basis of the methodology levels of cognition. Such the way of researching the self-identity has contributed to revealing its favorable impact on social and personal development of a student who acts as a citizen of their state.*

*Keywords: national identity; teaching foreign languages; professional linguistic training; personal development; linguo-cultural personality.*

Подготовка личности к межкультурной коммуникации является одной из наиболее обсуждаемых проблем в научном сообществе. Среди проблем, вызывающих интерес у российских ученых и методистов, выделяются те, которые учитывают национальные интересы и требуют осмысления процессов, имеющих место в обучении личности иностранным языкам и ознакомлении с иноязычной культурой с целью её подготовки к коммуникативным взаимодействиям с носителями иностранного языка и иноязычной культуры. Обозначим некоторые из этих вопросов: каковы наиболее оптимальные пути подготовки личности к межкультурной коммуникации в поликультурном обществе с учетом особенностей национальной системы образования, сложившейся в России; имеются ли риски ослабления национальных ценностей под влиянием иноязычных культур для личности, изучающей иностранные языки; какие образовательные формы и методы следует применять для содействия сохранению национальной культуры и её компонентов, развитию и воспитанию обучающихся школ и вузов как граждан российского государства.

Одним из направлений, связанных с исследованием отмеченных проблем, является вопрос об актуализации национального самосознания личности. Эта связь объясняется следующими положениями:

а) национальное самосознание личности актуализируется в условиях родной образовательной среды и, следовательно, учитывает особенности этой среды, являющейся по своей сущности поликультурной в условиях российской действительности;

б) актуализация национального самосознания предполагает обращение к национальным ценностям и основывается на диалоге культур (этнокультур, национальной и иноязычной культур);

в) национальная самоидентификация и национальное самосознание образуют основу для развития личности в социальном и индивидуальном плане в силу проявления личностных качеств и свойств, характеризующих отношения к среде (социальной, профессиональной) и поведение личности с позиции гражданина России, носителя культуры российского народа, выступающего нацией.

В данной статье мы обратимся к тем возможностям, которые появляются при условии актуализации национального самосознания личности в процессе обучения иностранным языкам, а также к способам и мерам, предпринимаемым для усиления образовательного воздействия на личностное развитие посредством актуализации национального самосознания в условиях поликультурной образовательной среды вуза.

В логике изложения содержания статьи мы обратимся к уровням методологии (философскому, общенаучному, конкретно-научному и технологическому) (И.В. Блауберг, Э.Ф. Юдин [2]), что позволяет выявить сущность актуализации национального самосознания в образовании.

Основываясь на том, что исследуемые процессы и явления характеризуются на философском уровне с точки зрения мировоззренческой проблематики [2], актуали-

зация национального самосознания позволяет рассмотреть образовательную деятельность с мировоззренческой точки зрения как процесс сохранения и передачи культуры сквозь призму образовательного процесса, функционирование компонентов которого способствует личностному развитию каждого его участника. С точки зрения философского уровня методологии, актуализация национального самосознания позволяет обеспечить последовательную межпоколенную передачу культур в системе образования, в единстве взаимодействия и взаимосвязи компонентов национальной культуры с иноязычной, а также отмеченных культур и образовательного процесса, что способствует: познанию обучающимися специфики развития и исторического формирования народов посредством диалога культур – иноязычной и национальной для субъекта как гражданина своего государства; осознанию собственной национальной принадлежности; формированию социальных и личностных качеств, значимых в межкультурной коммуникации и характеризующих социальные взаимодействия представителей различных культур.

На общенаучном уровне, который описывает исследуемые проблемы и обращается к обобщенным способам научного познания [2], актуализация национального самосознания проявляется в рамках процессов познания национальной культуры. В характеристике организации образовательной деятельности, направленной на актуализацию национального самосознания, на данном уровне основу составляет логика научного познания с опорой на принципы детерминизма, соответствия (преemptивности), дополнительности (по А.М. Новикову, Д.А. Новикову [4,5]). Взаимосвязь процессов актуализации национального самосознания и организации познавательной деятельности культурно направленного содержания обуславливает сущность исследуемого понятия, что выражается в следующем:

- познание национальной культуры определяется целью; образ результата побуждает личность к проектированию действий (целеполаганию) и выполнению запланированного (целевыполнению) на основе саморегуляции (в деятельности индивидуального характера) или управления (в коллективной деятельности) [4]. По мнению Н.М. Ахмеровой [1], Л.Н. Коган [3] и др., в познании культур важным является активность, проявляемая субъектом: личность, вовлеченная в процесс изучения иностранных языков и культур, распредмечивает культурные ценности, что и оказывает существенное влияние на становление её духовной и социальной сфер;

- познание этнической культуры позволяет формировать у обучающихся обобщенные представления и системные знания об этнокультуре на основе накопленного исторического этнокультурного опыта и достижений, характеризующих определенный уровень развития и функционирования этнической культуры;

- познание каждой культуры студентами основывается на признании самобытности каждой культуры и её уникальности. В силу этого под воздействием актуализации национального самосознания личностью приобретаются черты субъективности, которые проявляются в виде сформированного под воздействием национальных черт дифференцированного отношения к изучаемым культурам, их носителям (иностранцам и представителям этнических культур).

Таким образом, на общенаучном уровне актуализации национальной самоидентификации раскрывается во взаимосвязи с целенаправленной деятельностью познания культур, в комплексе образующего их исторического и современного опыта, что сопровождается субъективным характером формирования у личности отношений к познаваемым культурам и соответствующей социальной среде (носителям иноязычных культур).



Исследование научных проблем на конкретно-научном уровне предполагает обращение к специальным научным дисциплинам [2]. На данном уровне процессы актуализации национального самосознания находятся во взаимосвязи с образовательными явлениями и ориентированы на методологию в области педагогической и психологической науки. Конкретно-научный методологический уровень позволяет охарактеризовать актуализацию национального самосознания как основу решения частных научных проблем, с опорой на положения образовательных принципов:

- толерантности (исключая значение терпимости, что предполагает понимание специфики иноязычных культур и особенностей их носителей с точки зрения представителя своего народа как нации);

- диалога культур – иноязычной и национальной (или этнической).

На технологическом уровне результатом исследования процессов и явлений выступает нормативное знание, основанное на эмпирических материалах и их первичной обработке, применении последовательности действий, образующих технику исследования [2]. Обобщение результатов исследований позволило сформулировать вывод о том, что на технологическом уровне актуализация национального самосознания позволяет охарактеризовать не только реализацию культурного содержания в образовательном процессе, но и контроль познавательной деятельности обучающихся по усвоению содержания культур с целью формирования у них значимых личностных качеств.

Обращение к методологическим уровням позволило выявить сущность актуализации национального самосознания и определить комплекс мер для усиления влияния национального самосознания на усвоение иностранного языка и иноязычной культуры личностью с позиции гражданина РФ: направленность на реализацию в образовательном процессе национального и лингвокультурного содержания; наличие системы действий участников образовательного процесса и нацеленность этих действий на усвоение обучающимися лингвокультурного содержания средствами национального (русского) и иностранного языков; актуализация элементов системного контроля со стороны всех участников образовательного процесса с целью воздействия на формирование личностно значимых качеств и решения задач по овладению обучающимися содержанием культур (национальной культуры и познаваемой культуры) на материалах иностранного языка.

Выделенные положения демонстрируют, что актуализация национального самосознания на рассматриваемом технологическом уровне является основой для рассмотрения образовательного процесса по обучению иностранного языка в вузе в качестве комплексного явления, в котором осуществляются действия социально-культурного характера со стороны участников образовательного процесса с целью сохранения и развития культур, социально-культурного развития личности в управляемой поликультурной среде образовательной организации.

Анализ научного и методического опыта содействовал формулированию вывода о том, что в обучении языкам и культур студентов усвоение содержания иноязычной культуры основано на актуализации сформированного у них опыта овладения родной культурой и родным языком, дальнейшем обогащении сформированного опыта по познанию национальной культуры средствами изучаемого иностранного языка, что способствует формированию у обучающихся готовности к осуществлению межкультурной и профессиональной коммуникации в поликультурной социальной среде.

1. Ахмерова Н.М. *Этнокультурный подход в профессиональной подготовке социального педагога к работе с семейным социумом: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08.* – М., 2004.

2. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. *Становление и сущность системного подхода.* – М.: Наука, 1973.

3. Коган Л.Н. *Социология культуры: учеб. пособие.* – Екатеринбург: УрГУ, 1992.

4. Новиков А. М., Новиков Д.А. *Методология научного исследования.* – М.: Либроком. – 2010.

5. Новиков А.М. *Докторская диссертация?* – 3-е изд. – М.: Эгвес, 2003.

6. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 372.881

### **Формирование коммуникативной компетентности школьников средствами технологии *mind-map***

*Вихорева Надежда Николаевна, к.фил.н., учитель русского языка и литературы, МБОУ «Гимназия №5» г.о. Балашиха, vikhona@mail.ru*

*В статье проанализированы результаты деятельности по развитию коммуникативной компетентности старших школьников. Функционирование лексемы-концепта в речи школьников исследовано с помощью свободного ассоциативного эксперимента. Представлена и проиллюстрирована практика ассоциативного моделирования с использованием технологии интеллект-карт на уроке литературы, совершенствующем коммуникативные навыки обучающихся.*

*Ключевые слова: коммуникативная компетентность, ассоциативное моделирование, концепт, интеллект-карта.*

### **Formation of communicative competence of schoolchildren by means of *mind-map* technology**

*Vikhoreva Nadezhda N., PhD (Philological), teacher of Russian language and literature, MBOU "Gymnasium No. 5", Balashikha.*

*The article analyzes the results of activities aimed at developing the communicative competence of senior schoolchildren. The functioning of the lexeme-concept in the speech of schoolchildren was studied using a free associative experiment. The article presents and illustrates the practice of associative modelling using the technology of mind-maps in a literature lesson that improves students' communication skills.*

*Keywords: communication skills, associative modelling technology, concept, mind-map.*

Проблемы формирования и совершенствования коммуникативной компетентности школьника обусловлены рядом актуальных проблем: деформацией восприятия подростками социальных норм, ограничением сотрудничества и толерантности в процессе совместной деятельности, искажением традиционных культурологических схем, которое навязывается школьнику социумом, эскалацией примитивного контента [4].

«Клиповое» мышление современного подростка, базирующееся на визуальных образах, законах виртуального пространства и на референтности языковой личности школьника – определяющие факторы проблем коммуникации обучающегося. Снижение уровня коммуникативной компетентности в подростковой среде в начале нынешнего века обусловлено утратой целостности картины мира, логических цепочек при осмыслении текста, искажением традиционных для нашей ментальности

ценностных ориентиров, то есть последствиями глобализации, гиперконкуренции и развития информационных технологий, интеграции и многозадачности социальных процессов [7, с.12].

Вопросы технологий, способных обеспечить языковую личность школьника компетенциями, необходимыми для коммуникативной компетентности, обсуждаются в научном сообществе давно. Концепция преподавания русского языка и литературы в России [4] подчеркивает важность грамотного формирования и совершенствования коммуникативной компетентности школьника, чуткого отношения к русскому языку и литературе, истории России, бережной памяти о национальных традициях и духовных ценностях нации.

Ориентируясь на общечеловеческие и общенациональные ценности, носитель языка осуществляет самоидентификацию в действительности, реализует потенциал общения и выстраивает целостную картину мира. Еще в 60-е годы XX века Н. Хомский сформулировал компетентность как категорию ментальную, то есть основанную на мышлении и опыте языковой личности. И.А. Зимняя трактует компетентность как «основывающуюся на знаниях, интеллектуально- и личностно-обусловленную жизнедеятельность человека» [3, с.13]. А.В. Хуторской, В.В. Красных, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев отмечали необходимость выбора средств и стратегий, которые позволят языковой личности добиться совершенства речевых навыков и умений для коммуникативного успеха, мотивированного интереса к грамотному общению.

Таким образом, для формирования и совершенствования коммуникативной компетентности школьника важно использовать технологии, ориентированные на лингвистические знания, социально ориентированные и личностные компетенции обучающегося. Вот почему работа с текстом на уроке литературы становится актуальной как комплексная деятельность, основанная на анализе восприятия, декодировании текста и речепорождении.

Перспективность технологии моделирования *mind-map* («карты ума», «интеллект-карты», «ментальные карты», в терминологии разных авторов) в процессе формирования и совершенствования коммуникативных компетенций, обучающихся доказывается практикой преподавания в средней школе. Технологию *mind-map* (ментальных карт, интеллект-карт) создал Тони Бьюзен, основываясь на идее, что мысли, как «крючки», цепляются за образы сознания, выстраивают при этом ассоциативные цепочки и связываются в целостную картину мира. По мнению М. Бершадского, «мыслительные карты» [1, с.27] «прорисовывают» индивидуальные мыслительные процессы, позволяя школьникам реализовать личностный подход в освоении концепта и текста в целом.

Майндмэпинг позволяет формировать коммуникативную компетентность в процессе групповой деятельности; совершенствовать общеучебные умения, связанные с восприятием, переработкой, обменом информацией, а также улучшать все виды памяти (кратковременную, долговременную, семантическую, образную и т.д.) обучающихся, ускорять процесс обучения.

Интеллект-карта выглядит как нейронная сеть, где концепт (слово-стимул) вызывает реакцию, активизируя ассоциации и образы, с ними связанные, как пучки нейронов. Слово-импульс вызывает ряд ассоциаций, образующих структуру взаимосвязанных явлений и понятий. Графическое изображение таких смысловых структур и стало интеллект-картой, применимой в самых разных сферах жизни. Для учителя русского языка и литературы эта технология стала подспорьем в процессе формирования и развития коммуникативной компетентности школьника. Продол-

жая логику А.Д. Дейкиной и О.Н. Левушкиной, происходит визуализация «семантического портретирования» слова (имени концепта), при которой обретает очертания лингвокультурологическая характеристика слова.

Практика ассоциативного моделирования на уроках русского языка и литературы убедила нас в том, что технология интеллект-карт позволяет эффективно реализовать потенциал изучения концепта, семантического поля и облака ассоциативных рядов в процессе изучения текста и, как результат, формирования целостной и ценностной картины мира школьника, а также формирования коммуникативной компетенции школьника (в частности – навыков тексто- и речепорождения).

Коммуникативная компетенция трактуется как социально-психологическое понятие, включающее совокупность знаний, умений и навыков, необходимых людям для общения. Коммуникативную компетентность формируют компетенции: языковая (лингвистическую, основанную на знании всех уровней языка и использовании языковых средств в соответствии с нормами языка); дискурсивную (восприятие и речепорождение, т.е. речевое событие, управление им); стратегическую (речевую, предполагающую грамотный выбор вербального и невербального общения с целью компенсировать незнакомый языковой материал, оформить мысли средствами языка); социокультурную (готовность к коммуникации, осознание инициативной состоятельности в общении с учетом традиций истории и культуры народа, в соответствии с нормами социального поведения); риторическую (знание моделей текстопорождения и их реализация). Формирование коммуникативной компетентности школьников – задача комплексная, требующая бережного отношения к историческим национальным традициям – языковым, литературным, духовным.

Работа с интеллект-картой на уроке русского языка и литературы позволяет обучающимся совершенствовать навыки речевой деятельности, формирующие и развивающие коммуникативную компетентность. Прежде всего, это навык работы в группе (этап «портретирования» ассоциаций к концепту). Кроме того, процесс создания интеллект-карты на уроке дает возможность получения предметных знаний на этапе семантизации концепта (работа с лингвистическими словарями). Далее происходит расширение ассоциативных рядов и наполнение периферийных уровней медиафайлами (аудио-, видеоматериалами), иллюстрациями, текстовыми фрагментами, связанными с ассоциациями к концепту, дают возможность оформить культурологический комментарий к исследуемой ключевой лексеме. Наконец, результатом осмысления и «проживания» концепта становится акт речепорождения, который также прикрепляется к интеллект-карте и может быть дополнен, исправлен, обсуждаем при сетевом взаимодействии.

Таким образом, технология составления интеллект-карт позволяет учителю русского языка и литературы продуктивно работать с лингвистическим, публицистическим или художественным текстом (методологический аспект) и стимулировать реализацию потенциала учащихся в рамках обучения речепорождению – монологическому высказыванию, сочинению, эссе (технологический и реализующий аспект лингвокультурологической методологии).

Актуальность технологии интеллект-карт обусловлена условиями современного этапа обучения. Во-первых, цифровизация образовательного процесса неуклонно поглощает всех его участников. Специалисты отмечают появление нового типа, обучающегося – дигитала (наряду с визуалами, аудиалами и кинестетиками). Во-вторых, снижение (часто неспособность) школьников с мозаичным мышлением концентрировать внимание дольше 15 минут, действовать по классической схеме организации мыслительной деятельности.

Поколение Z обнаруживает утрату способности анализировать ситуацию и логически выстраивать умозаключение, осваивать тексты значительного объема. Кроме того, последствиями развития «клипового» мышления становится снижение мотивации к обучению в целом и чтению в частности, непоследовательность текстовосприятия и текстопорождения, трансляция мысли по принципу клипа/комикса, снижение потребности в «живом» общении любого формата (победа чатов в соцсетях и мессенджерах), толерантности к мнению участников групповой беседы.

Интеллект-карта призвана сделать доступным и интересным изучаемый материал, в том числе благодаря группированию блоков «смыслового феномена» [5], которые дадут импульс мысли, порождающей речь, так как «мысль рождается не из другой мысли, а из мотивирующей сферы нашего сознания» [2, с. 357].

Таким образом, перед преподавателем-филологом стоит задача организовать работу с аудиторией таким образом, чтобы обучающиеся имели возможность постоянно обращаться к наглядному материалу, который может быть задействован в разных видах речевой деятельности (слушание, письмо, говорение), могли бы обнаруживать межпредметные связи изучаемого концепта, тем самым активизируя личностные способности и интересы в процессах речевосприятия и речепорождения.

Практика использования майндмэппинга на уроке литературы в 9 классе «Чацкий: гордость или гордыня? «Век нынешний» и «век минувший»» подтверждает эффективность использования технологии с целью формирования и совершенствования коммуникативной компетенции школьников.

На этапе творческой мотивации ученики просмотрели фрагмент художественного фильма С. Алексеева и В. Войтецкого «Горе от ума» (1952 г.) – монолог Фамусова («... Вот то-то, все вы гордецы...»). Данный прием антиципации позволил аудитории сформулировать тему и проблемные вопросы урока («Чем гордость отличается от гордыни?», «Что руководит Чацким: гордость или гордыня?», «Кого в комедии можно назвать гордецом, а кого гордым?», «Что сегодня значит слово «гордость»?»), тем самым совершенствовать дискурсивную компетенцию.

Анализ эпиграфа к уроку (Е. Евтушенко: «У человека только и есть, что гордость») обеспечил осознанные и произвольные высказывания участников разговора, которые обнаружили освоенность в устной речи обучающихся лексем «гордость», «гордыня», «человек», благодаря чему мы актуализировали стратегическую компетенцию.

На следующем этапе урока начинается построение интеллект-карты: в центре доски и на экране, отображающем работу на компьютере, записывается концепт «гордость». Класс делится на группы для решения задач в соответствии с кейсами, подготовленными учителем. «IT-группа» осуществляет моделирование интеллект-карты, сбор материалов - наработка всех групп. «Иллюстраторы» создают портреты персонажей пьесы, зарисовки к сценам, используя традиционные художественные техники и графические редакторы гаджетов.

«Историографы-лингвисты» анализируют текстовые фрагменты Библии. «Языковеды» работают со словарями, уточняя значения лексемы, толкования философского термина, этимологии слова, его сочетаемости, выявляя орфографические трудности написания фамилии Чацкий. Так формируется лингвистическая компетенция.

«Исследователи-критики» интерпретируют мнения литературных критиков 19-20 веков. «Блогеры» создают страницы Чацкого в социальных сетях Instagram, Twitter. Так девятиклассники совершенствуют коммуникативные умения в группе, реализуя стратегическую компетенцию: слушание и восприятие членов мини-

коллектива, корректное высказывание своей точки зрения, выработка коллективного мнения в рамках решения поставленной задачи.

В этом процессе формируется социокультурная компетенция языковой личности подростка. Каждая группа приходит к речепорождению (риторическая компетенция) для презентации результатов своей работы, осваивая ценностно-ориентированные векторы семантического поля концепта и обеспечивая всю аудиторию широким спектром информации о концепте.

Интеллект-карта становится нелинейным текстом, который формирует читательскую компетенцию, определяющую умение воспринимать и обрабатывать информацию, представленную графически, аккумулирующую разные пласты знаний, активизирующую интеллектуальную деятельность школьника.

Таким образом, на каждом этапе урока школьники формируют разные аспекты коммуникативной компетентности, совершенствуют навыки анализа текста, формируют индивидуальное видение обсуждаемых вопросов, учатся слушать и слышать участников разговора, осваивают умение взаимодействовать в группе.

Все заключения групп формулируются и фиксируются на электронных носителях, пересылаются IT-группе для прикрепления к ассоциативным цепочкам, зафиксированным в интеллект-карте.

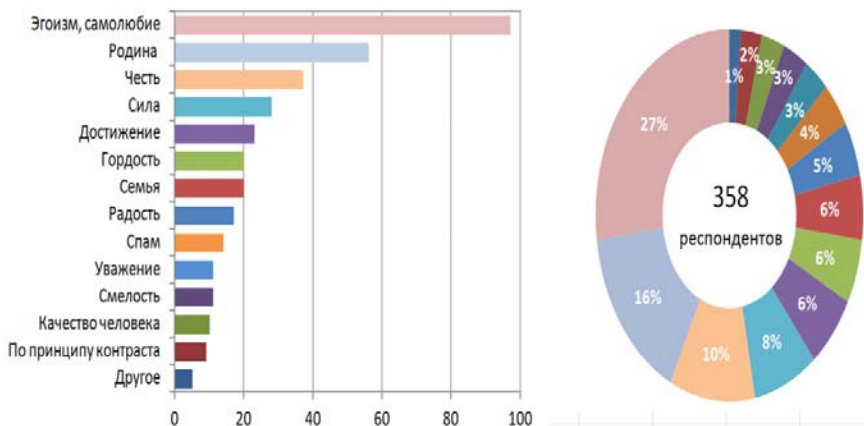


Рис. 1. Результаты ассоциативного эксперимента школьников 8-11 классов по концепту «гордость»

Важность приращения изучаемого концепта индивидуальными смыслами определяется тем, что, как писал Ю.С. Степанов, «концепты не только мыслятся, они переживаются» языковыми личностями, являясь отражением «эмоций, симпатий и антипатий, а иногда и столкновений» [6].

Обсуждение концепта продолжается сообщением группы исследователей, проводивших свободный ассоциативный эксперимент среди школьников 9-11 классов с целью извлечения образов, хранящихся в качестве стимулов в сознании носителя языка.

Представление результатов исследования, оформленных в графическом тексте (цель – развитие читательской компетенции на материале нелинейных текстов по стандарту PISA) дает объективную картину степени освоенности концепта в среде тинэйджеров.

По результатам опроса, «гордость» воспринимается школьниками как «эгоизм, самолюбие» - 27% ответов, «родина» - 16%, «честь» - 10%, «сила» - 8%, «достижение», «гордость» и «семья» - по 6%, «радость» - по 5%. Остальные ассоциации составляют около 16% ответов с доля единичных ассоциаций – менее 4% ответов (Рис. 1).

Объективные данные эксперимента подтверждают интеграцию трех смысловых пластов одним концептом: «буквальный смысл», или «внутренняя форма», этимология; «пассивный», «исторический» слой; новейший, наиболее актуальный и активный слой. Эти данные важно учитывать на этапе определения социокультурных концептов в картине мира автора художественного текста (А.С. Грибоедова) и современного школьника. Для более глубокого освоения концепта ученики 9 класса обсудили высказывания великих людей о том, что такое «гордость», мнения ровесников, а также реплики действующих лиц грибоедовской комедии.

Противоречия в восприятии концепта «гордость» традиционно разнятся у представителей разных поколений («века нынешнего» и «века минувшего»). В продолжение разговора о смысловой наполненности концепта ученица представила сообщение-рассуждение «Популярность прилагательного «гордый» в названиях постеров» (коллаж из картинок с подписями, использующими эту лексику, обнаружил, что на них изображены исключительно животные – олень, волк, лев, тигр, орел). Такое свидетельство анималистической образности – подтверждение гипотезы о деформации смысловых границ концептов, вызванной современным типом мышления. Участие в работе групп тьюторов-одинадцатиклассников позволило не только активизировать работу с кейсом, но и снять напряжение и волнение девятиклассников, установить контакт представителей разных классов, а также привлечь читательский опыт старших школьников к пополнению ассоциативных рядов литературными аллюзиями: гордые характеры героев дополнили периферийные линии интеллект-карты, к которым, используя облачные технологии, одинадцатиклассники могли прикрепить цитаты из таких текстов, как «Старуха Изергиль» (легенда о Данко), «Макар Чудра» и «На дне» А.М. Горького, «Песня про купца Калашникова» и «Герой нашего времени» М.Ю. Лермонтова, «Гроза» А.Н. Островского, «Война и мир» Л.Н. Толстого, повести А.Н. Куприна и И.А. Бунина, «Два капитана» В. Каверина, повести Б. Васильева и др.

Для старшеклассников такая интеллект-карта стала тренажером в подготовке к итоговому сочинению, так как на заключительном этапе моделирования карты школьники 11 класса могли внести в тематические кластеры карты свои описания по направлению «Гордость и смирение» в формате декабрьского сочинения, а ученики 9 класса - в формате задания 9.3 ОГЭ по русскому языку.

Итак, как нам представляется, потенциал урока литературы для формирования коммуникативной компетентности школьника растет при условии использования современных педагогических технологий. Технология майндмэппинга дает возможность решать задачи урока, ориентированного на индивидуальность личности школьника и призванного открыть возможности развития языковой личности подростка.

Формирование и совершенствование коммуникативной компетентности школьника – сложный динамичный процесс, учитывающий интересы нескольких предметных областей – филологии, социологии, культурологии, истории, философии, психологии и др. Развитие обучающихся с использованием современного методического инструментария – шаг навстречу синергии образования.

1. Бершадская Е.А., Бершадский М.Е. Задания для диагностики усвоения связей между понятиями// Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011/4.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. Собр. соч. М. Педагогика, 1982. Т. 2.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М, 2004.
4. Концепция школьного филологического образования: русский язык и литература. Проект. URL: <http://uchitel-slovesnik.ru/data/uploads/conception/conception.pdf> (дата обращения: 10.03.2017).
5. Новикова Т.Ф. Овладение языком как смысловым феноменом// Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2011. № 6 (101). – Вып. 9.– С. 35-40.
6. Степанов Ю.С. Основы общего языкознания. 2-е изд. М., 1983. – 271с.
7. Трунцева Т.Н., Вихорева Н.Н. Ассоциативное моделирование текста на уроках русского языка в V-IX классах// Русский язык в школе. М.: ООО «Наш язык», 2017. – №11. – С.11-16.

УДК 37.015.31

**Развитие конфликтологической компетентности бакалавров психолого-педагогического вуза в современных условиях**

*Воронкова Инна Викторовна, к. псих. н., доц., кафедра «Педагогическая психология» факультет «Психология образования» ФГБОУ МГППУ, VoronkovaIV@mgppu.ru*

*В статье рассматривается вопрос развития конфликтологической компетентности у студентов, представлены дисциплины рабочей программы, изучение которых способствует развитию конфликтологической компетентности, а также представлены примеры кейсовых задач, направленных на развитие компетенций.*

*Ключевые слова: Коммуникативная компетентность; конфликтологическая компетентность; кейсовые задачи.*

**The development of the conflictological competence of bachelors of a psychological and pedagogical university in modern conditions**

*Voronkova Inna V., PhD (Psychology), Associate Professor, Department of Pedagogical Psychology, Faculty of Education Psychology Moscow State University of Psychology & Education*

*The article considers the issue of developing conflictological competency among students, presents the disciplines of the work program, the study of which contributes to the development of conflictological competence, and also presents examples of case studies aimed at developing competencies.*

*Keywords: Communicative competence; conflictological competency; case studies.*

В современных условиях развития высшего образования важным представляется учет изменений, происходящих в российском обществе касающихся появления новых способов обновления знаний и нового мышления. В послании Президента Федеральному собранию В.В. Путин отметил, что «современная школа» – это современный учитель, его высокий статус и общественный престиж [3]. Обладание коммуникативной компетентностью и ее демонстрация в профессиональной деятельности в совокупности с другими важными профессиональными компетенциями является важным фактором, оказывающим влияние на высокий статус учителя. «Цифровизация» образования особенно остро ставит вопрос о повышении комму-



никативной компетентности будущих педагогов, важной составляющей которой является конфликтологическая компетентность [1].

В структуре конфликтологической компетентности целесообразно рассматривать наряду с общепринятыми (гностический, регулятивный, проектировочный, рефлексивный, нормативный) компонентами, мотивационный, эмоциональный и нравственный компоненты, которые позволяют охватить все аспекты проявления конфликтологической компетентности педагогического работника [2].

ФГОС ВО – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.02. Психолого-педагогическое образование предусматривает следующие компетенции, обладание которыми помогает выстраивать результативные коммуникации со всеми субъектами образовательных отношений: 1) универсальные компетенции – (УК-3) – способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде; УК – 4 – способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке РФ и иностранном(их) языке(ах); 2) общепрофессиональные компетенции – ОПК-7 – способность осуществлять взаимодействие с участниками образовательных отношений [4].

Рассмотрим, как отображены коммуникативные профессиональные компетенции в примерной образовательной программе направления подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» ВО - программы бакалавриата ФГБОУ ВО МГППУ (Таблица 1.)

Таблица 1. - Модули программы, направленные на развитие коммуникативных компетентностей

Модуль программы	Дисциплины Модуля	Направленность модуля
Модуль 3	Межкультурная коммуникация в профессиональной деятельности (УК-3, УК-4)	Формирование у студентов основ межкультурной компетентности, целостного представления об основных проблемах, видах и формах межкультурной коммуникации и воспитания осознания родной культуры и других культур, а также формирования целостного представления о сущности и специфике межкультурной коммуникации; развитие культурной восприимчивости, способности к правильной интерпретации различных видов коммуникативного поведения.
Модуль 12 «Психолого-педагогическое сопровождение основных образовательных программ»	Программы дошкольного и начального общего образования Практикум «Методика сопровождения образовательных программ» Основы вожатской деятельности Практикум «Психолого-педагогическое сопровождение программ дошкольного и начального общего образования» (ОПК-7)	Формирование у студентов способности осуществлять организационную деятельность по обеспечению психологического сопровождения процессов обучения, развития и воспитания детей и подростков.
Модуль 17 «Просветительская работа педагога»	Методика преподавания психологии в школе Психологическая помощь педагогам при стрессе и эмоциональном выгорании Прак-	Формирование у студентов компетенций в области просвещения субъектов образовательного процесса – обучающихся, педагогов, родителей/лиц, их замещающих – по вопросам обучения, развития, воспитания,

психолога»	тикум «Преподавание психологии в школе» (ОПК-7)	социализации, конструктивного взаимодействия.
------------	---	---

Изучение дисциплин указанных выше модулей предполагает использование широкого арсенала образовательных технологий: проблемная лекция, решение кейсовых задач, проектная работа в мини-группах, групповая дискуссия. Перечисленные активные и интерактивные формы работы направлены на развитие умений студентов: прогнозировать конфликтные ситуации, проводить профилактические мероприятия, анализировать актуальные конфликты, находить оптимальные пути разрешения конфликтов.

Как показывает практика, наиболее результативным в развитии конфликтологической компетентности является решение кейсовых задач. Рассмотрим, как могут быть представлены кейс-задания в рабочей программе и фонде оценочных средств Модуля №12 «Психолого-педагогическое сопровождение основных образовательных программ»

Информационная карта кейс - задания представлена в таблице 2, сами кейс-задания представлены в таблице 3.

Таблица 2. Информационная карта кейс- задания

1) Раздел 3 учебной дисциплины: «Методика сопровождения образовательных программ»
2) Кейс: Непохожие близнецы
3) Компетенции:
ОПК-6. Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями
ОПК-7 Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ;
ПК-5 Способен осуществлять организационную деятельность по обеспечению психологического сопровождения процессов обучения, развития, воспитания и социализации детей и подростков.
4) Общее описание решаемой проблемы или задания:
Вы педагог-психолог. К вам за помощью пришла учительница третьего класса – Елена Сергеевна. Ее волнует успеваемость и поведение учеников Ксюши и Кирюши – близнецов, которые учатся в 3 классе. Со слов учителя оба имеют сложности в обучении по основным предметам. У Кирюши постоянные сложности с чтением и русским языком, особенно с письменной речью: он, как слышит, так и пишет, плохо читает, однако успешен по математике: отлично считает в уме, решает задачи нестандартным способом. Ксюша читает хорошо, но также допускает огромное количество ошибок в письменной речи. Большие трудности Ксюша испытывает в освоении математики: ей трудно дается устный счет и логические задачи. По-разному дети реагируют на неуспех: если Ксюша готова тут же исправлять ошибки и заинтересована в повышении оценки, то Кирюша при любой трудности «опускает» руки, начинает плакать, замыкается: не идет на контакт ни с учителем, ни с одноклассниками, готовыми ему помочь. Единственно с кем он готов общаться и слушать в такие моменты, это сестра. Ксюша и Кирюша сидят за одной партой, часто разговаривают между собой и мешают учителю вести урок. Родители на контакт с учителем не идут, считая, что у них способные дети и все проблемы возникают из-за непрофессионализма учителя. На дополнительные занятия по учебным предметам, по утверждению мамы, дети не имеют возможности ходить, так как посещает тренировки по спортивным танцам. Со слов мамы, в танцах они успешны, тренеры их хвалят.
5) Инструкция к кейсу (как работать с кейсом):
Внимательно прочитайте текст, описывающий ситуацию. Выполните задания к тексту. Задание выполняется в мини-группах

Таблица 3. Кейс – задания

1) Содержание кейса:	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Назовите основные признаки конфликтной ситуации. Определите возможные пути развития создавшейся ситуации.</li> <li>2. Разработайте совместно с учителем стратегию поведения, подберите методы, которые позволят конструктивно общаться с обучающимися и их родителями.</li> <li>3. Сформулируйте цель и основные задачи совместной (учителя и педагога-психолога) психолого-педагогической работы с Ксюшей и Кирюшей, которые позволят разрешить сложившуюся ситуацию.</li> <li>4. Предложите методические приемы психолого-педагогического сопровождения, соответствующие сформулированным целям и задачам работы.</li> </ol>
2) Ключ к оценке:	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Названы признаки конфликтной ситуации.</li> <li>2. Определены линии конструктивного поведения учителя.</li> <li>3. Сформулированы цели и задачи психологической работы с близнецами.</li> <li>4. Предложены методические приемы в соответствии с поставленными целями и задачами.</li> </ol>
3) Учебно-методическое обеспечение:	Педагогические кейсы: конструирование и использование в процессе обучения и оценки компетенций студентов: Учебно-методическое пособие/Ижевск, УдГУ, 2013.– 94с.

Таким образом, конфликтологическая компетентность является важной характеристикой профессионализма педагога-психолога. Для образовательной организации важно, чтобы педагоги обладали высоким уровнем конфликтологической компетентности, так как владение данной компетентностью является одним из условий создания благоприятного психологического климата и эффективной деятельности педагога, вследствие чего повышается качество взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Образовательные программы направления подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» ВО – программы бакалавриата предусматривают развитие конфликтологической компетентности будущих педагогов-психологов в достаточном количестве образовательных модулей и дисциплин. Одним из эффективных методов развития конфликтологической компетентности у бакалавров на практических занятиях является решение кейсовых задач, которые необходимо предъявлять студентам в форме конкретного алгоритма.

1. Воронкова И.В. Развитие конфликтологической компетентности педагога // *Перспективы развития отечественного образования: приоритеты и решения: VIII Всеросс. Шамовских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (22 января 2016 г. – М.: МПГУ, 2016. – С.541-544.*

2. Жуковский В.П., Скворцова Л.А. Конфликтологическая компетентность педагога: содержательно-структурный анализ понятия // *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – Т.21. – С.18-20.*

3. *Послание Президента Федеральному Собранию* - <http://kremlin.ru/events/president/transcripts/messages/62582>.

4. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

**Особенности смысложизненных ориентаций личности для формирования имиджа будущего полицейского в процессе подготовки специалистов Московского университета России имени В.Я.Кикотя**

*Дорошенко Ольга Марковна, доц. кафедры педагогики МосУ МВД России им. В.Я. Кикотя, г. Москва, к.юр.н., профессор РАЕ, o-m-d@mail.ru*

*Харламова Дарья Андреевна, курсант ИПСД МосУ МВД России им. В.Я. Кикотя, d-khar@mail.ru*

*Вопросы культуры и нравственности в органах внутренних дел являются первостепенными. И это связано с важностью общения и взаимодействия полиции с обществом, с гражданином. Безопасность в обществе может быть обеспечена только при наличии доверия.*

*Ключевые слова: кадровая политика; культура; проблема; правопорядок; имидж; безопасность; полиция.*

**Features of life-sense orientations of the person for formation of image of the future police officer in the course of training of specialists of the Moscow University of the Ministry of internal Affairs of Russia named after V. Ya. Kikotya**

*Doroshenko, Olga M., associate Professor of pedagogy The Mos interior Ministry named after V. J. Kikot, Moscow, PhD (Law), Professor of RAE.*

*Darya Kharlamova, cadet IPSD to the Mos of the MIA of Russia named after V.J. Kikot, Moscow.*

*Questions of culture and morality in the internal Affairs bodies are paramount. And this is due to the importance of communication and interaction between the police and society, with the citizen. Security in society can be ensured only if there is trust.*

*Keywords: personnel policy; culture; problem; law and order; image; security; police.*

Первостепенным направлением профессиональной кадровой политики МВД является формирование эффективной правоохранительной деятельности РФ, повышение уровня работы сотрудников, также создание положительного имиджа сотрудников ОВД. Одна из основных специализаций является социальный педагог. Ведь это плотное взаимодействие с детьми, помощь детям. В настоящее время репутация сотрудника правопорядка одна из основополагающих составляющих его профессионализма в глазах, как общества в целом, так и несовершеннолетних в отдельности. В деятельности сотрудников полиции, смысложизненные ориентации считаются основной составляющей правовой культуры сотрудников, что в связи с особенными чертами данной профессии, отличается от правовой культуры «простого» человека, как по объёму так и по количеству структурных элементов. К ним относятся не только материальные и духовные ценности но и ценности правового характера, обусловленное спецификой системы органов внутренних дел.

В настоящее время в связи с реформированием системы правопорядка проблематике имиджа сотрудника полиции уделяется достаточно много внимания. Так, согласно концепции кадровой политики МВД РФ, одной из приоритетных задач определено укрепление авторитета и формирование позитивного имиджа службы в органах внутренних дел.

Имидж понятие сложное и многоуровневое и различные авторы понимали её структуру и сущность по-разному. Но всё же можно выделить общую характеристику имиджа: некая гармоничность, целостность, информативность, ситуативность и привязанность к стереотипам восприятия.

Но в условиях современной реальности достаточно сложно сформировать положительный имидж сотрудника органов внутренних дел.

К сожалению, из-за исторически сложившегося представления населения о родовых структурах, имидж сотрудника, его психологическая природа осложнена. С одной стороны, сотрудник ОВД для граждан - это гарант обеспечения безопасности, но с другой стороны - это боязнь не получить необходимую помощь и поддержку. Стоит отметить, что именно правильно сформированный положительный имидж сотрудника полиции способствует более качественной характеристике профилактических работ по предотвращению преступности среди населения. Ведь именно положительный имидж сотрудника полиции позволит выстроить доверительные отношения с гражданами. Следует помнить, что имидж службы в целом зависит, прежде всего, от профессионализма и морально-нравственного облика отдельно взятого сотрудника. Именно выстраивая правильную психологическую составляющую отдельно взятого сотрудника, в будущем можно говорить о постепенном реформировании всей правоохранительной системы в положительную сторону. Прежде всего, чтобы улучшить образ сотрудника и повысить его профессионализм необходимо воздействовать на такую психологическую составляющую, как индивидуальные качества сотрудника. Это немаловажно для здоровья сотрудника, а также его профессионального самосовершенствования, в особенности на стадии изучения своей специальности. Беспокоясь о своём имидже, сотрудник старается соответствовать положительному эталону: самоактуализируется, самовыражается, саморазвивается – более подробно показывает собственные сильные свои качества.

Для прослеживания этой субъективной оценки ситуации могут применяться различные психологические методики, среди которых особое место занимает тест «Цель в жизни» Дж. Крамба и Л. Махолика.

В рамках изучения смысловой сферы курсантов и слушателей Московского университета МВД России им. В.Я. Кикотя нами было проведено исследование, направленное в первую очередь на определение смысложизненных ориентаций. Общий объем выборки – 71 чел., из них 13 курсантов 1П курса, 12 курсантов 3 курса и 46 курсантов 5 курса. Количественно-процентный состав указанных групп характеризуется следующим отношением: юноши 26 человек (37%) и девушки 45 человек (63%). Разброс возраста выборки от 18 до 21 лет.

Для проведения исследования мы выбрали тест смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева. Данный тест позволит нам дать оценку «источнику» смысла жизни, который может быть найден человеком либо в будущем (цели), либо в настоящем (процесс) или прошлом (результат), либо во всех трёх составляющих жизни.

Анализ данных показал, что по субшкале «Цели в жизни» самые высокие показатели оказались у курсантов 1,3 курса. Высокие показатели по субшкале «Цели в жизни» у всех испытуемых характеризуется наличием целей в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность, перспективу, свидетельствует о целеустремленности, вере в свои планы и их осуществление.

Так можно отметить, что применение различных тренинговых мероприятий даст реальную возможность оказать влияние на психологическую составляющую будущего сотрудника. В целях усиления вышеизложенного влияния, следует придерживаться определенных рекомендаций в процессе учебно-тренировочных занятий, а именно: I. учитывать современное деление методов психорегуляции по способу их воздействия (самовоздействие и воздействие внешние) на личность сотрудника и его умение адекватно рефлексировать данные методы для себя; II. в процессе их отработки в специализированных классах необходимо дифференцированное

по часам в течение года проведение практических занятий, которые будут позволять не только повышать свои компетенции, но и позволять отрабатывать моделирующие ситуации по снятию негативно влияющих факторов.

Довольно большой коэффициент согласно субшкале «Процесс жизни» в абсолютно всех учебных взводах даёт возможность сказать о психологической интенсивности современной жизни у курсантов. Средние показатели согласно субшкале «Локус контроля – Я» представляют, что курсанты представляют себя как личностей, которые не обладают свободой выбора, для того чтобы создать свою жизнедеятельность в согласовании с собственными целями и представлениями. Так же отражают не полную убежденность испытуемых то, что они могут осознанно осуществлять контроль своей жизнедеятельности и работы. Довольно высокие показатели на всех курсах показали согласно субшкале «Локус контроля – жизнь». Это означает, что курсантам предоставлена возможность контролировать свою жизнедеятельность, свободно осуществлять свои собственные решения.

Также проведено исследование смысложизненных ориентаций, обучающихся иностранных специалистов. По результатам исследования было выявлено, что у респондентов, обучающихся на пятом курсе факультета подготовки иностранных специалистов по методике смысложизненных ориентаций на приоритетном месте субшкала «ценности цели», что указывает на то, что у них есть представление о своем будущем придающих некую направленность их дальнейшей деятельности.

Оценивая результаты проведенного исследования, можно утверждать, что существует различное субъективное оценивание действительности, как со стороны курсантов, так и со стороны иностранных слушателей. Однако, имеется тенденция того, что вновь поступившие учащиеся наиболее подходят для задания им определенных установок и убеждений, которые в дальнейшем окажут необходимое воздействие на профессиональное становление будущих полицейских. Таким образом, воспитывая морально-нравственную сторону, развивая психологические характеристики, возможно, сформировать у курсантов и слушателей некий «Я-образ» идеального сотрудника ОВД, к которому будут стремиться и в дальнейшей оперативно-служебной деятельности. Морально-психологическое обеспечение оперативно-служебной деятельности включает в себя глубинное рассмотрение будущего сотрудника правоохранительных органов.

Так, перечисленные выше показатели, при дальнейшем закреплении путём применения метода системно-ситуативного анализа деятельности, представляют собой детерминанты успешности в профессиональной деятельности, следовательно, формируя новый образ эффективного сотрудника полиции.

1. Концепция кадровой политики МВД РФ в ОВД (на период до 2020 года).

2. *Одинцова М.А. Ценностно-смысловая сфера лиц разного виктимного типа: монография / М.А. Одинцова, Н.Ю. Чернобровкина. – Москва: Флинта, 2014. – 180 с.: ил. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=363714> (дата обращения: 26.12.2019).*

3. *Гайжан Н.Ф., Каданцева Н.П. Структура и содержание имиджа сотрудников ОВД. // Вестник С-Петербургского университета МВД России. Издательство: Санкт-Петербургский университет МВД РФ (Санкт-Петербург)*

4. *Ситковский А.Л., Передняя Д.Г., Филимонов О.В. и др. Формирование «медийного образа» сотрудника органов внутренних дел РФ. – М.: Академия управления МВД России, 2019. – 72 с.*

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

**Взаимодействие участников образовательных отношений в информационном образовательном пространстве дошкольной образовательной организации**

*Дубских Вероника Анатольевна, к.п.н., доц. кафедры дошкольной педагогики, психологии и инклюзивного образования, ГБОУ ВО Московской области «Академия социального управления», dubskih\_va@asou-mo.ru*

*В статье представлено описание информационно-образовательного пространства дошкольной образовательной организации и возможностей отдельных информационных ресурсов в организации взаимодействия участников образовательных отношений.*

*Ключевые слова: взаимодействие; участники образовательных отношений; информационно-образовательное пространство; информационно-образовательные ресурсы.*

**Interaction of participants in educational relations in the information educational space of a preschool educational organization**

*Veronika Dubsikh PhD (Education), associate Professor, Department of preschool pedagogy, psychology and inclusive education, Academy of Public Administration.*

*The article describes the information and educational space of a preschool educational organization and the possibilities of individual information resources in the organization of interaction between participants in educational relations.*

*Keywords: interaction; participants in educational relations; information and educational space; information educational resources.*

Взаимодействие различных объектов (субъектов) действительности всегда было одним из основных предметов изучения всех наук. Актуальность этой темы в социальных науках год от года только растёт.

В справочных источниках взаимодействие рассматривается как базовая философская категория, отражающая процессы воздействия объектов (субъектов) друг на друга, их изменения, взаимную обусловленность и порождение одним объектом других. По сути, взаимодействие представляет собой разновидность опосредованной или непосредственной, внутренней или внешней связи; при этом свойства любых объекта могут быть познанными или проявить себя только во взаимодействии с другими объектами.

В психологической науке это понятие чаще всего используется для описания социального аспекта жизнедеятельности человека. «Взаимодействие – это систематическое, постоянное осуществление действий, имеющих целью вызвать соответствующую реакцию со стороны партнера, это взаимодействие и на самого партнера, причем, реакция вызывает, в свою очередь, реакцию взаимодействующую» [3, 58]. Образовательный процесс так же можно рассмотреть через понятие взаимодействия: взаимодействие взрослого и ребёнка, взаимодействие учителя и ученика и т.д.

В нормативно-правовых документах, регламентирующих организацию образовательного процесса, определены субъекты образовательных отношений, взаимодействующих в этом процессе и порядок взаимодействия между ними. Участниками отношений в сфере образования согласно ФЗ «Об образовании» (п. 31, 32, ст. 2) являются участники образовательных отношений, включая обучающихся, родителей, педагогических работников, организации, осуществляющие образовательную деятельность, федеральные государственные органы, органы государственной власти субъектов РФ, органы местного самоуправления.

В ФГОС ДО раскрываются требования к условиям реализации ООП ДО. Требования направлены на создание социальной ситуации развития для участников образовательных отношений, включая создание образовательной среды, которая: – способствует профессиональному развитию педагогических работников; – создает условия для развивающего вариативного дошкольного образования; – обеспечивает открытость дошкольного образования; – создает условия для участия родителей в образовательной деятельности (п. 3.1)

Современные ДОО находятся в поиске эффективных путей, форм, методов организации взаимодействия между всеми участниками образовательных отношений. Существующие тенденции информатизации всех сфер человеческой деятельности и образования ориентируют дошкольных работников на использование новых информационных технологий для решения современных задач дошкольного образования. Для этого важно правильно организовать информационно-образовательное пространство, как часть образовательной среды дошкольной образовательной организации.

Информационно-образовательное пространство дошкольной образовательной организации рассматривается нами как интегрированный ресурс осуществления образовательного процесса и образовательного взаимодействия участников образовательных отношений [1].

При исследовании этой темы нам важно было понять, каким образом необходимо организовать информационно-образовательное пространство, чтобы оно стало средством организации эффективного взаимодействия всех участников образовательных отношений. Эта задача решалась в ходе разработки и апробации информационно-образовательного пространства МАДОУ «Детский сад № 30» г.о. Балашиха. Данная ДОО уже второй год работает в статусе апробационной академической площадки кафедры дошкольной педагогики, психологии и инклюзивного образования АСОУ.

В проекте организации информационно-образовательного пространства МАДОУ «Детский сад № 30» г.о. Балашиха в качестве целевой аудитории были определены следующие участники образовательных отношений: педагоги; воспитанники, их родители (законные представители); руководитель ДОО; заместители руководителя; управление по образованию; социальные партнёры.

Организуя «взаимодействие участников образовательных отношений» мы понимали, что оно должно протекать в виде совместной деятельности, в процессе которой для участников чрезвычайно важно не только получать информацию, но и обмениваться ею, планировать общую деятельность, осуществлять обмен мнениями, «обмен деятельностью» (по А.Ю. Гордину [2]).

В своей работе под информационными ресурсами мы понимали совокупность данных, организованных для получения достоверной информации из разных областей знаний и практической деятельности. После изучения возможностей существующих информационных ресурсов, мы включили в модель информационно-образовательного пространства МАДОУ «Детский сад № 30», следующие:

1. Веб-представительство образовательной организации;
2. Презентационно-просветительский блог дошкольной образовательной организации в социальной сети Instagram;
3. Информационно-образовательный блог для педагогов в социальной сети Instagram;
4. Организационные группы в мессенджере WhatsApp;



5. Газета «Веснушки» - периодическое печатное издание для педагогов и родителей, законных представителей детей;

6. Периодическое печатное издание – квест для детей «Элтик»;

7. «Веснушки ТВ» - канал в сети YouTube.

Кратко охарактеризуем возможности представленных ресурсов.

Веб-представительство образовательной организации. Как и любой сайт, это набор связанных веб-страниц. Каждая страница имеет свой контент, который используется для привлечения участников образовательного процесса и взаимодействия с ними, а также информацию о направлениях образовательной деятельности и вариантах предоставления образовательной услуги.

Презентационно-просветительский блог дошкольной образовательной организации в социальной сети Instagram. Помимо интерактивной коммуникационной составляющей присутствие в социальных сетях позволяет ДОО осуществлять продвижение своих услуг, что в условиях конкуренции является важным элементом деятельности организации.

Информационно-образовательный блог для педагогов – это закрытый аккаунт в социальной сети Instagram. Важным инструментом, предоставляемым данной сетью, стала возможность ведения прямых трансляций, с последующим размещением материала во временном буфере хранения (сторис). Подобные трансляции вызывают постоянный интерес участников образовательных отношений, а в связи со спецификой, вызванной краткосрочностью хранения информации, способствуют активному просмотру размещаемой информации и материалов.

Организационные группы в мессенджере WhatsApp, как средство оперативной связи. Учитывая сложности организации постоянного непосредственного (очного) общения, существует необходимость использования возможностей, предоставляемых современными коммуникационными технологиями. Вся территория учреждения покрыта сетью Wi-Fi, и каждый сотрудник имеет возможность оперативной связи с участниками образовательных отношений. Оперативный контроль посещаемости, проведения занятий и осуществления режимных процессов; консультации, тематические беседы с родителями (в видеорежиме); общая координация - эти и другие задачи реализуются с помощью мессенджера (WhatsApp).

Периодическое печатное издание для педагогов, родителей (законных представителей детей) – Газета «Веснушки». Данный информационный ресурс успешно привлекает к творческому сотрудничеству по созданию очередного выпуска газеты не только руководителей и педагогов ДОО, но и социальных партнеров и родителей, законных представителей воспитанников. Наличие постоянных рубрик обеспечивают не только коммуникацию, но и методическую, психолого-педагогическую поддержку детей, родителей, педагогов.

Периодическое печатное издание – квест для детей «Элтик» позволяет в занимательной для детей форме решать задачи образовательной деятельности. Возможности данного информационно-образовательного ресурса используются для апробации методических разработок, презентации фрагментов проектной деятельности, организации деятельности детей и родителей в игровой форме – форме квеста.

Канал в сети YouTube – «Веснушки ТВ» – инновационный ресурс в образовательном пространстве дошкольной образовательной организации. Идет работа по созданию образовательных и информационных роликов. Отсняты и размещены в сети видеосюжеты на темы, представляющие интерес для участников образовательного процесса. Создана информационная база, содержащая видеоролики, снятые участниками образовательных отношений. Материалы в этой базе размещаются в

соответствии с классификацией сюжетов по содержанию, целевой аудитории и решаемым задачам.

После создания и «запуска» данных ресурсов, коллективом проекта сейчас решается другая важная задача – их объединение в единое информационно-образовательное пространство дошкольной образовательной организации. Параллельно осуществляется организация активного взаимодействия участников образовательных отношений внутри этого пространства. На сегодняшний день созданные информационно-образовательные ресурсы наполняются новым содержанием, расширяются их функции и целевая аудитория. К их созданию и наполнению привлекаются новые участники, в том числе образовательные организации-партнёры.

Сейчас нами рассматривается возможность расширения существующего информационно-образовательного пространства за счет включения новых образовательных (информационных, материально-технических) ресурсов и информационно-коммуникационных технологий. Например, включение в данное пространство новых образовательных технологий по робототехнике и нового интерактивного оборудования.

1. Власова Н.В., Дубских В.А. Информационно-образовательное пространство дошкольной образовательной организации как условие совершенствования профессиональных компетенций педагогов // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – Вып. 3. Часть 3. – М.: АСОУ, 2018. – С. 448-456

2. Гордин, А.Ю. Формирование отношений педагогов и учащихся в советской школе: на материале исследования учебного процесса. – М.: Педагогика, 1977. – 152 с.

3. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М., 1989. – 312 с.

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

УДК 159.99

### **Психологические аспекты коммуникативной компетентности участников современного образовательного процесса**

Есина Светлана Владимировна, к.пс.н., доц. кафедры общей психологии и педагогики ФГАОУ ВО РНИМУ им. Н.И. Пирогова Минздрава России ФГБОУ ВО МПГУ svesina@yandex.ru

*Статья посвящена раскрытию коммуникативной компетентности участников современного образовательного процесса с точки зрения психологии и анализа нормативных актов, детерминирующих его. Обучение и общение представлены особыми видами деятельности, тесно связанными между собой и играющими важную роль в развитии личности. Основой успешной социальной активности личности и одним из показателей эффективности управления знаниями обозначена коммуникативная компетенция как определенные знания, навыки и свободное владение вербальными, невербальными средствами социального взаимодействия.*

*Ключевые слова:* образовательный процесс; обучение; коммуникативная компетентность; компетенция.

### **Psychological aspects of communicative competence of participants in the modern educational process**

*Esina Svetlana V., PhD (Psychology), Docent of the General Psychology and Pedagogic Department Pirogov Research State Medical University, The second-year student of Magistracy Interdisciplinary Researches in Education Moscow State Pedagogical University.*

*The article is devoted to the description of the communicative competence of participants in the modern educational process from the psychological point of view and analysis of law acts that determine it. Learning and communication are represented by special activities that are closely related to each other and play an important role in the development of the individual. The basis of successful social activity of the individual and one of the indicators of the effectiveness of knowledge management is defined as communicative competence. It includes certain knowledge, skills and fluency in verbal and non-verbal means of social interaction.*

*Keywords: educational process; training; communicative competence; competence.*

Международные требования, стандарты, инновации и технический прогресс, глобальная информатизация (цифровизация) общества, компетентностный подход неизбежно охватывают все сферы человеческой жизнедеятельности и ведут к реорганизации имеющихся процессов, структур, методологий; к развитию и внедрению новых направлений, технологий, подходов и стратегий. В большей степени изменения касаются образования, ибо оно является одновременно и объектом, и инструментом внедрения нововведений. Оно представляет собой не только процесс воспитания, передачи знаний и навыков от одного человека к другому в интересах его самого, «семьи, общества и государства», а также процесс управления знаниями, т.е. «накопления, хранения, систематизации информации» для последующего использования в решении «возникающих задач» [3, с. 18]. Стратегическим ориентиром государственной политики России в области образования обозначены «повышение доступности качественного образования в соответствии с требованиями инновационного развития экономики, современными потребностями общества»; развитие личности обучающегося на основе освоения способов деятельности и формирования коммуникативной компетенции [4]. Таким образом, вопросы образования, коммуникативной компетенции являются весьма актуальными.

В нашей статье мы рассмотрим развитие коммуникативной компетентности участников современного образовательного процесса через призму психологических знаний и анализ нормативных актов, детерминирующих его. Такой подход позволит сформулировать комплексное представление о построении эффективного непрерывного процесса совершенствования знаний, умений и навыков, позволяющим управлять своим профессиональным и личностным ростом.

Наш анализ следует начать с того, что обучение и общение являются особыми видами деятельности, тесно связанными между собой и играющими важную роль в развитии личности. В них активно взаимодействуют минимум два субъекта, посредством чего происходит взаимообогащение и изменение. Благодаря обучению (учебной деятельности) и общению происходит знакомство с миром, познание, исследование окружающего и самого себя, социализация, передача опыта и знаний от поколения к поколению. Отечественные психологи (В.М. Бехтерев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина и др.) отмечают особую значимость обучения и общения в онтогенетическом развитии личности, определяя их в качестве ведущих видов деятельности, которые способствуют формированию психических новообразований. При этом отмечается, что в ходе обучения можно «вызвать к жизни процессы развития, которые сейчас лежат в зоне ближайшего развития...» [1, с. 251]. А это важно в ситуации построения индивидуальных образовательных траекторий, обучающихся «с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, при необходимости обеспечивающих коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц». Данный подход активно реали-

зуется на разных этапах непрерывного образования в условиях традиционного, инклюзивного или коррекционного обучения.

С целью реализации задачи «повышения доступности качественного образования» в образовательных учреждениях используется синтез форм обучения (традиционного, инновационного и самообразования) и цифровизация самого процесса (внедрение МЭШ и автоматизированной образовательной среды ВУЗов). Что требует от участников образовательного процесса дополнительных знаний, умений и навыков (самоорганизации, умения работать с разнообразной информацией, преобразовывать ее определенным образом, использовать информационные технологии и т.п.), которые необходимо дополнительно формировать с учетом индивидуальных особенностей. Так, преподаватель дополнительно осваивает навыки подготовки и проведения вебинаров, ведения чатов и форумов в интернет пространстве, заполнения журналов, организации интерактивного взаимодействия, групповые и индивидуальные формы выполнения заданий и т.п. При этом педагог выступает в некоторой степени в качестве режиссера и телеведущего. Обучающиеся приобретают навыки групповой и индивидуальной работы в информационной среде для подготовки к занятиям, проверке уровня знаний, создания и защиты собственных исследовательских проектов. Кроме того, изучает предметы в рамках реализации междисциплинарного подхода.

Управлять процессом усвоения знаний позволяют хорошо организованные коммуникации и сформированные коммуникативные навыки. Причем это относится к обоим субъектам образовательного процесса, ибо качество взаимодействия зависит от обоих участников, в той или иной степени. В начальной школе ответственность за эффективность коммуникации и управление процессом усвоения знаний в большей степени лежит на преподавателе, который дает образец и обеспечивает внешний контроль, оценку и коррекцию. В средней и старшей школе ответственность за эффективность коммуникации и усвоение знаний и навыков лежит обоюдно на обучающем и обучающемся. Постепенно происходит интериоризация освоения внешнего образца поведения (знаний, опыта) и контроля во внутренний план учащихся. Это в большей степени сохраняется и в дальнейшем при прохождении последующих этапов непрерывного образования. Увеличивается объем усваиваемого, появляется осознанная ответственность за принятые решения и их последствия, оттачиваются необходимые навыки, появляется интерес к узкоспециализированным знаниям и т.п.

Следует отметить, что качество образования определяется достижением результата и организацией процесса, в котором необходимым условием осуществления педагогической деятельности и индикатором результативности выступает компетенция, как ориентировочная основа деятельности - «представление о действии и условиях, в которых оно выполняется» [5] и как «способность специалиста решать профессиональные проблемы и задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, жизненного опыта, наклонностей и ценностей» [6]. Именно поэтому у педагогов одной из важных профессиональных компетенций является коммуникативная.

Основной задачей в средней общеобразовательной школе является социализация обучающихся – подготовка к жизни в обществе, наделение их необходимыми знаниями и коммуникативными навыками. Именно поэтому формирование коммуникативной компетенции школьников является основой успешной социальной активности личности и есть «ситуативная адаптивность и свободное владение вербальными, невербальными средствами социального взаимодействия» [2]. Это раз-

вивающийся, осознаваемый опыт межличностного общения, формирующийся и актуализирующийся в условиях непосредственного взаимодействия людей. Коммуникативная компетентность включает в себя владение определенными знаниями и умениями, грамотность речи, знание норм и правил общения, высокий уровень речевого развития, позволяющий понимать, передавать, воспроизводить информацию, вступать в контакт с другими с учетом половозрастных, социальнокультурных характеристик, умение убеждать, адекватно воспринимать и формировать определенное отношение к себе.

Таким образом, коммуникативная компетенция является важнейшим инструментом и условием формирования личности, ибо личность развивается в процессе взаимодействия и посредством применения механизмом формирования социальной перцепции: эмпатии, идентификации и рефлексии. Коммуникативная компетентность формируется за счет комплексного использования различных материалов, средств, методов и форм подачи информации, заданий для отработки и закрепления.

В разных сферах деятельности формирование коммуникативной компетентности специалистов предполагает системность, всесторонность знаний, «утверждение диалога в качестве приоритетной формы общения, как единственного способа решения глобальной проблемы «цивилизационных вызовов, расширения уровня ответственности и свободы», что реализуется посредством введения в образовательный стандарт комплекса дисциплин коммуникативного цикла (например, Основы теории коммуникации).

Таким образом, для того чтобы быть конкурентоспособным высоко квалифицированным специалистом и эффективно управлять процессом усвоения знаний, умений и навыков, современному специалисту необходимо быть профессионалом с сформированной коммуникативной компетенцией, т.е. сочетающим эрудицию со знанием конкретной области деятельности, обладающим высокой культурой коммуникативной деятельности.

Учитывая выше изложенное, можно сделать вывод, что коммуникативная компетенция наряду с учебной деятельностью является важным условием и инструментом развития личности. Коммуникативная компетенция может выступать индикатором эффективности образовательного процесса (результат обучения), эффективности и благополучия ученика как в настоящий момент, так и в будущем.

1. *Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6 т., т. 2/ Под ред. В. В. Давыдова. М.: Педагогика, 1982 - 504 с.*

2. *Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. 168 с.*

3. *Ибрагимов И.М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений/ под ред. А.Н. Ковшова. – М.: Издательский центр «Академия», 2005 – 336 с.*

4. *Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ (Концепция-2020: развитие образования) // Распоряжение Правительства РФ от 08.08.2009 г. (№ 1121-р)*

5. *Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. М.: Изд-во Московского университета, 1984 – 344 с.*

6. *Фролова С.В. Роль метапредметных компетенций в высшем образовании // Высшее образование сегодня. – 2015. - №9. – С.13-16.*

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

**Особенности педагогического взаимодействия при изучении математики у студентов направления подготовки «документоведение и архивоведение»**

*Жовтан Людмила Васильевна, доц., к.п.н., доц. кафедры высшей математики и методики преподавания математики, ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет им. Тараса Шевченко», г. Луганск, ludmila\_zh@mail.ru*

*На примере одного из гуманитарных направлений подготовки в высшей школе автором рассмотрены особенности организации педагогического взаимодействия в процессе преподавания математики. Результаты анкетирования студентов как одних из участников данного педагогического процесса составили основу предложенной автором модели педагогического взаимодействия преподавателя и студентов.*

*Ключевые слова: педагогическое взаимодействие; математические дисциплины; педагогический процесс; гуманитарные направления; модель.*

***Features of pedagogical cooperation at studying mathematics for students of the direction of preparation «documentary and archival studies»***

*Ljudmila V. Zhovtan, Associate Professor, PhD (Education), Associate Professor of the Department of Higher Mathematics and Methods of Teaching Mathematics, Taras Shevchenko Lugansk National University, Lugansk.*

*On the example of one of humanitarian directions of training at higher school an author is consider the features of organization of pedagogical interaction in the process of teaching of mathematics. The results of the questionnaire of students as one of the participants in this pedagogical process formed the basis of the author's proposed model of teacher-student pedagogical interaction.*

*Keywords: pedagogical cooperation; mathematical disciplines; pedagogical process; humanitarian directions; model.*

Активное внедрение в вузовскую систему образования современных информационно-коммуникационных технологий приводит к возрастанию роли математических дисциплин в процессе подготовки студентов. Математическое образование становится важнейшей составляющей их фундаментальной подготовки, обеспечивающей формирование и развитие общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущих специалистов [3]. Это обусловлено тем, что математика является не только универсальным языком науки и мощным средством решения прикладных задач, но и элементом общей культуры. А в сочетании с информатикой она становится междисциплинарным инструментарием, выполняющим две основные функции:

1) обучающую (умению верно ставить цель, определять условия ее реализации; факторы, препятствующие ее достижению);

2) аналитическую (моделирование возможных ситуаций и отбор оптимальных решений). Человек, который в совершенстве владеет языком математики, способен правильно ориентироваться в окружающей действительности, глубже проникнуть в суть процессов [1].

Обучение математике в вузе направлено не столько на получение математического образования в узком смысле слова, сколько на образование с помощью математики. Поэтому главной задачей обучения математике становится общеинтеллектуальное развитие студентов, т.е. формирование у них качеств мышления, которые бы помогли им полноценно функционировать в современном обществе.

В подготовке бакалавров гуманитарных направлений математические дисциплины призваны развивать абстрактное и дедуктивное мышление, рациональную

культуру мышления, способность к абстрагированию, умение решать задачи с применением математических методов [2]. Однако в обучении математике для данной категории студентов возникает ряд трудностей: недостаточно прочные математические знания, умения и навыки; низкий уровень мотивации к изучению данных дисциплин; недостаточное количество аудиторных занятий для их изучения. Все это существенным образом влияет на то, что потенциал математических дисциплин полностью не раскрывается, и, как следствие, не происходит ожидаемого развития компетенций.

Все сказанное характерно и для одного из гуманитарных направлений подготовки – 46.03.02 «Документоведение и архивоведение». Это направление подготовки нам интересно тем, что, несмотря на область профессиональной деятельности его выпускников – документационное обеспечение управления и управление отдельными процессами в сфере архивного дела, – будущим специалистам предстоит решать вопросы анализа информационных потоков и информационного взаимодействия в организации, документационного обеспечения управления и управления отдельными процессами в сфере архивного дела, участия в проектировании и внедрении систем электронного документооборота. Все это просто немыслимо без математических знаний и формируемых на занятиях по математике вычислительных и графических навыков, а также навыков обобщения, анализа и восприятия информации

По нашему мнению, одним из решений проблемы математической подготовки студентов гуманитарных направлений является изменение подходов к организации и проведению аудиторных занятий по математическим дисциплинам за счет организации педагогического взаимодействия между преподавателем и студентами, в основе которого – педагогика сотрудничества.

Следует отметить, что взаимодействие субъектов образовательного процесса становится в настоящее время одним из главных условий эффективности педагогического процесса в вузе. Как известно, педагогическое взаимодействие – многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимодействия и взаимопонимания между его субъектами – преподавателями и студентами, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности [4, с. 459].

На характер данного педагогического процесса воздействуют самые различные факторы: особенности организации учебного процесса, специфика преподаваемого предмета, соответствие педагогической тактики конкретной задаче данного взаимодействия, личностные особенности студента и преподавателя, активность самих студентов и т.д. Принцип сотрудничества предполагает активное участие в образовательном процессе и преподавателей, и студентов. При этом центральной фигурой учебного процесса становится студент, становлению и развитию которого целенаправленно помогают преподаватели с учетом его способностей и устремлений. Очевидно, что преподаватель является более опытным участником межличностного общения, что выражается в его коммуникативном лидерстве, но при этом приоритет все же отдается двусторонней коммуникации и сотрудничеству на основе признания равноправности всех участников общения.

Вопросу взаимодействия преподавателя и студентов вуза посвящено немало публикаций, касающихся различных аспектов данной проблемы: педагогических, психологических и социологических основ данного взаимодействия, его роли в профессиональной подготовке будущих специалистов; воспитывающей роли преподавателя в данном взаимодействии; дифференцированного подхода при его организации и др. Если же выделять учебные дисциплины, ставшие объектом исследо-

вания по данной проблеме, то значительная часть публикаций касается преподавания иностранного языка.

С нашей точки зрения, рассматриваемая проблема не менее актуальна при изучении математики студентами гуманитарных специальностей, учитывая специфику математики как учебной дисциплины, а также проблемы при ее изучении для студентов указанной категории.

Ведь в ходе педагогического взаимодействия на занятиях по математике преподаватель решает две важнейшие задачи, являющиеся основой для организации любого педагогического процесса: мотивационную (направленную на повышение интереса к изучению математики) и воспитательную (направленную на осознание студентом сущности высшего образования, на формирование личности представителя интеллигенции). Все это меняет роль преподавателя, делая его не только проводником знаний, но и консультантом, организатором, психологом, психотерапевтом, расширяя диапазон его психологического и педагогического воздействия на студентов.

Поскольку математика, как и иностранный язык, относится к типу «Человек – знаковая система», нам весьма будут полезны предложения учителей и методистов по иностранному языку. Именно поэтому нас заинтересовала предложенная И.В. Толстоноговой методика проведения практических занятий по иностранному языку, в основе которой – признание равноправности всех участников общения.

Автор выделяет ряд приемов создания условий для сотрудничества преподавателя и студентов на практических занятиях: создание атмосферы доброжелательности и взаимного доверия; лично ориентированный характер обучения; активизация познавательной деятельности студентов при помощи современных методов обучения (коммуникативный, проблемный, проектный и др.), а также широкого использования Интернет-ресурсов и НИТ; создание преподавателем ситуаций, в которых студенты становятся равноправными и активными субъектами учебного процесса; предпочтение фронтальной, парной и групповой форм работы в противовес индивидуальной форме работы [5].

Для разработки модели педагогического взаимодействия преподавателя и студентов направления подготовки «Документоведение и архивоведение» мы попытались выяснить, как же к этому процессу относится один из его участников – студент данного направления подготовки, а именно: как он относится к учебе, насколько сформирована у него мотивация к учебной деятельности; какими бы он хотел бы видеть преподавателя вуза, как он видит его роль и место в организации учебной и внеучебной деятельности; какими должны быть, с его точки зрения, отношения между преподавателем и студентами и др.

Нами было проведено анкетирование среди студентов 1-го курса (где изучается «Математика») данного направления подготовки. При этом, помня известное противопоставление физиков и лириков, мы провели такое же тестирование среди студентов-первокурсников направления подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)». Профили: математика и информатика», для которых математика является одной из профильных дисциплин и служит основой для профессионального становления будущих специалистов. В дальнейшем для удобства назовем студентов соответственно ДиА и МиИ.

Относительно формы проведения занятий, то практически все респонденты (80 %) отдают предпочтение классической форме проведения лекций (возможно, на первом курсе они имеют ограниченное представление об иных формах); половина опрошенных студентов (45 %) наиболее эффективным считает практическое заня-



тие, на котором преподаватель работает с каждым студентом индивидуально. Поэтому, как мы считаем, при проведении практических занятий, преподавателю, кроме коллективного выполнения и обсуждения заданий, нужно уделить время для каждого студента. Что касается лекционных занятий, то, разумеется, это должны быть классические лекции, что соответствует «зоне комфорта» студента. Но уже на первом курсе не лишним будет постепенно познакомить студентов и с иными формами проведения занятий. Кроме того, целесообразно эпизодически внедрять элементы проблемного обучения, учитывая положительное отношение к нему всех студентов, считающих, что оно способствует развитию мышления.

Особый интерес для нас представляет оценка студентами места и роли преподавателя в учебном процессе. С этой целью в анкету был добавлен ряд вопросов акмеологического характера.

Так, на вопрос «Какова роль преподавателя в учебном процессе?» значительная часть респондентов ДиА (70 %) отметила, что преподаватель является равноправным членом учебного процесса. Каждый пятый (20 %) отдает ему определяющую роль в данном процессе, и достаточно высокий процент (10 %) считает его второстепенным членом. Следовательно, ситуация в «распределении ролей» среди основных участников образовательного процесса кардинально меняется, ведь раньше даже не поддавалась сомнению позиция относительно главной, ведущей роли преподавателя в этом процессе. Как подтверждение тому – факт, что каждый третий из опрошенных (30 %) считает, что, в связи с информатизацией учебного процесса, роль преподавателя как источника знаний даже ослабилась, так как в наше время он – далеко не единственный, но равноправный источник знаний. Следовательно, существенно меняются акценты и в деятельности преподавателя: происходит снижение его роли как единственного «владельца» знаний и возрастание его роли как модератора, консультанта, советчика и т.п. А это значит, что студенты уже психологически готовы к тандему преподавателя и других источников знаний.

Следует отметить, что данные результаты несколько отличаются от результатов, полученных после опроса студентов Мий. Так, примерно такое же количество (61 %) считает, что преподаватель – это определяющий участник учебного процесса, и только 39 % ставят его в один ряд с другими участниками процесса, что, по всей видимости, объясняется авторитарной ролью учителя в общеобразовательной школе.

Полученные результаты дают нам основания для увеличения удельного веса самостоятельной работы студентов ДиА в учебной и внеучебной деятельности. Как подтверждение данного факта – то, что студенты данного направления считают себя готовыми к ней не с 3-го и 2-го курсов (что свойственно и для иных направлений подготовки), но даже с 1-го курса. И пусть этот процент невелик – 20 %, но и это хороший знак для преподавателя, что нужно учитывать при организации работы на занятиях и вне учебного процесса.

Но, несмотря на якобы «готовность к самостоятельной работе» (с точки зрения студентов), абсолютное большинство респондентов (90 %) нуждается в минимальной или даже значительной помощи со стороны преподавателя в ее организации (соответственно 56 % и 34 % опрошенных), и только каждый десятый считает, что преподавателя необходимо устранить от самостоятельной работы студентов: на то она и самостоятельная работа, чтобы студент работал самостоятельно, без какой-либо помощи со стороны преподавателя. И этому есть объяснение: студент первого курса, в подавляющем большинстве, мало отличается от выпускника школы с ее низким уровнем сформированности навыков самостоятельной работы, так как

школьный учитель, в основном, дает знания и формирует основные учебные умения и навыки, но не «учит учиться». А это значит, что большей части студентов, прежде чем давать задания для самостоятельной работы, нужно предварительно (а возможно, и далее, в течение какого-то времени) помочь в ее организации, в формировании навыков самостоятельной работы. В противном случае их желание работать самостоятельно быстро пропадет, что недопустимо.

Однако, когда речь идет об альтернативе преподавателю при организации познавательной деятельности студентов, в частности, при получении новых знаний и формировании умений и навыков, то студенты (в подавляющем большинстве) выступают яростными противниками таких преобразований. При этом их мнение относительно роли преподавателя несколько отличается для разных направлений подготовки.

Так, абсолютно все опрошенные студенты ДиА считают невозможной полную замену преподавателя печатными или электронными изданиями при объяснении нового материала и формировании умений и навыков. При этом каждый второй предлагает сочетать эти два источника. Если среди студентов МиИ каждый пятый из опрошенных (22 %) рассматривает такую возможность при объяснении нового материала лишь при условии сохранения возможности проконсультироваться с преподавателем по вопросам, вызвавшим трудности, то все студенты ДиА являются противниками таких преобразований.

Относительно устранения преподавателя от контроля, то этот процесс продвигается значительно быстрее: каждый пятый респондент (20 %) считает это возможным, примерно 2/3 (60 %) ввел бы это при контроле знания основных понятий и формулировок, а также элементарных умений и навыков. Однако половина опрошенных, а для студентов МиИ – абсолютное большинство (84 %), выступает за проведение экзаменов в устной форме, ведь, по их мнению, именно в процессе непосредственного, «живого» общения преподаватель может проследить за ходом промежуточных мыслей студента и помочь ему в рассуждениях.

До сих пор среди студентов преобладает сформированная десятилетиями потребность в помощнике и советчике. Не являются исключением и студенты выделенных нами направлений подготовки. Так, испытывают потребность в общении с преподавателем во внеучебное время 64 % респондентов ДиА и абсолютное большинство (94 %) МиИ. Абсолютное большинство опрошенных (78 %) считает целесообразным оставить в вузах кураторов, еще каждый пятый (22 %) видит смысл в этом на 1–2 курсах.

Итак, практически по всем исследуемым параметрам прослеживается довольно сильная привязанность студентов к преподавателю, но для студентов ДиА эта зависимость не настолько явно выражена. Поэтому, учитывая эту особенность, перед преподавателем в частности и высшей школой в целом стоит проблема оптимального сочетания традиционных и нестандартных форм занятий (дистанционных, интерактивных, с использованием новейших ИТ, ИКТ и т.п.) при равноправной роли преподавателя и студента.

При этом следует отметить, что этот процесс не является постоянным, принимая во внимание то, что позиция студентов по данному вопросу меняется, возможно постепенное смещение существующих акцентов. Так, половине респондентов (50 %) импонируют преподаватели, предлагающие для студентов определенную свободу действий; каждый пятый (30 %) хотел бы общаться с преподавателями, которые вовсе не ограничивают деятельность студентов, в то же время каждый тре-

тий (30 %) отдает предпочтение преподавателям, регламентирующим деятельность студентов.

Относительно мотивов обучения, то ровно половина опрошенных (50 %) считает, что именно симпатия к преподавателю в наибольшей степени влияет на заинтересованность в изучении соответствующей учебной дисциплины. Совершенно иные мотивы характерны для студентов МиИ: только 18 % указывают на тот же мотив, в то время как 2/3 их (65 %) делают уклон на «важность» данной дисциплины для будущей профессиональной деятельности.

Все 100% опрошенных студентов считают обязательным посещение аудиторных занятий, при этом, по мнению 80 %, посещение занятий должно учитываться при подведении итогов по дисциплине. В этом студенты направления ДиА отличаются от студентов МиИ, среди которых лишь треть выступает за обязательное посещение занятий и только половина считает, что это нужно учитывать. Разумеется, такое сознательное отношение студентов к учебе поможет преподавателю в преподавании, но со временем нужно в их сознании укрепить мысль о том, что оценивается не прилежание, а знания и сформированные умения и навыки.

Радует тот факт, что студенты обоих направлений подготовки довольно серьезно относятся к знаниям теоретического материала и считают, что нужно проверять степень его усвоения студентами (60 % отдают предпочтение тестам, 40 % – фронтальным опросам). Естественно, этот интерес нужно всячески поддерживать, что в дальнейшем поможет студентам участвовать в научно-исследовательской работе.

Разумеется, при изменении подходов к организации учебного процесса, необходимо внести определенные коррективы во взаимодействие между участниками данного процесса – преподавателем и студентами. Опять же, нам было интересно услышать мнение студентов по данной проблеме, поэтому в анкеты были внесены соответствующие вопросы.

Относительно того, какими должны быть отношения между преподавателем и студентами, то каждый третий из опрошенных (31 %) считает, что они должны быть честными и прозрачными; мнения же других респондентов по данному вопросу разбежались. Позитивным, по нашему мнению, есть то, что среди опрошенных нет сторонников авторитарного стиля общения со стороны преподавателя. В то же время, малоутешительным, с нашей точки зрения, фактом является то, что только единицы студентов отдают предпочтение диалогическому стилю общения. Следует отметить, что ненамного отличается ситуация для студентов МиИ – данный стиль общения импонирует только каждому десятому студенту (11 %) данного направления. Следовательно, преподавателям есть над чем задуматься – по-видимому, еще не тот уровень отношений и необходимо постепенно создавать условия, которые бы обеспечили необходимость студентов в диалоге и сотрудничестве.

По мнению значительной части опрошенных студентов, отношения между преподавателем и студентами играют значительную роль в учебном процессе: 80 % их считают, что они в наибольшей мере влияют на процесс обучения (по сравнению с микроклиматом внутри группы или в учебном заведении в целом); почти половина (47 %), выделяя факторы, негативно влияющие на учебный процесс, наряду с эргономическими факторами, называет отсутствие взаимопонимания студентов с преподавателем.

Следовательно, как свидетельствуют результаты опроса, невзирая на важность общения между преподавателем и студентами и значительную роль в данном процессе преподавателя, это общение нуждается в значительных изменениях. Поэтому

необходим тяжелый труд в направлении изменения представлений студентов по этому поводу, значительную роль в котором будет играть именно преподаватель вуза.

Но для этого нужно, чтобы преподаватель сам изменился. Так, каждый второй из опрошенных студентов (54%) хотел бы видеть преподавателя максимально приближенным к ним, около 40 % респондентов импонирует демократичный преподаватель.

Все сказанное в не меньшей мере касается организации занятий по математике, учитывая, что данная учебная дисциплина является одной из наиболее сложных для усвоения и восприятия, особенно для студентов нематематических направлений подготовки, в частности, гуманитарных, к которым относится направление подготовки 46.03.02 «Документоведение и архивоведение».

Но только при изменении структуры занятий в соответствии с особенностями студентов данного направления, подготовки и организации соответствующего педагогического взаимодействия между ними и преподавателем возможно успешное изучение математики.

Полученные нами результаты, основные из которых озвучены в данной статье, составляющие основу модели педагогического взаимодействия, требуют дальнейшего изучения и обобщения для студентов гуманитарного направления.

1. Грес П.В. *Математика для гуманитариев*. – М.: Юрайт, 2000. – 112 с.

2. Кислякова М.А. *Возможности и структура педагогического потенциала математических дисциплин в подготовке бакалавров гуманитарных направлений // Вестник КГПУ им. Астафьева*. 2016.– № 1. – С. 57–60.

3. Поличка А.Е., Кислякова М.А. *Реализация педагогического потенциала математических дисциплин в подготовке бакалавров гуманитарных направлений // Педагогическая образовани и наука*. – 2016. –№ 2. – С. 114–116.

4. Сластенин В.А. *Педагогика* / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

5. Толстоногова И.В. *Взаимодействие «преподаватель – студент» как ядро академической коммуникации на практическом занятии по английскому языку / URL: <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/159354/1/99-104.pdf>*.(Дата обращения: 28.10.2019).

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

УДК 37.02

### **Особенности формирования ИКТ-компетентности участников образовательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях и школах**

Зюзина Тамара Николаевна, к.п.н., член-корр. МАНПО, доц. кафедры общеобразовательных дисциплин ГБОУ ВО «Академия социального управления» Московской области, [tomazuzina@mail.ru](mailto:tomazuzina@mail.ru)

Талалаева Елена Владимировна, магистр физ.-матем. н., глав. спец. администрации р-на Мосрентген г. Москва [zuzinalena@mail.ru](mailto:zuzinalena@mail.ru)

В данной публикации обращено внимание на особенности применения информационно-коммуникационных технологий в дошкольном и начальном общем образовании. Приведены формы электронных образовательных ресурсов для дошкольников и младших школьников. Одна из форм – дидактические игры и задачи, которые можно разработать с помощью простых компьютерных средств. При их решении формируется наглядно-образное и логическое мышление, ребенок учится планировать, превосхищать цель элементарных событий, развивается способ-

ность к прогнозированию результатов действий. Другая форма - виртуальные экскурсии, с помощью которых можно побывать в космосе, посетить картинную галерею, исторические места родного города или поселка, съездить в столицу нашей Родины. Компьютерные технологии помогают лучше оценить способности и знания ребенка, побуждают искать новые, нетрадиционные формы и методы обучения.

*Ключевые слова:* компетентность; компетенции; ИКТ-компетентность педагога образовательной организации; инновационные технологии; электронные образовательные ресурсы; цифровизация.

### **Features of forming ict-competence participants of the educational process in preschool educational institutions and schools**

*Zyuzina Tamara, PhD (Education), Corresponding Member of IANPO, Associate Professor of the Department of General Education, SBEI HE "Academy of Social Management" of the Moscow Region.*

*Talalaeva Elena, Master of Physical and Mathematical Sciences, Chief Specialist of the Administration of the Mosrentgen District, Moscow .*

*This publication draws attention to the features of the application of information and communication technologies in preschool and primary general education. The forms of electronic educational resources for preschoolers and primary school children are given. One of the forms is didactic games and tasks that can be developed using simple computer tools. When solving them, visual-figurative and logical thinking is formed, the child learns to plan, anticipate the chain of elementary events, and the ability to predict the results of actions develops. Another form is virtual excursions, with which you can visit space, visit an art gallery, historical places of your native city or village, go to the capital of our country. Computer technology helps to better assess the abilities and knowledge of the child, encourages the search for new, non-traditional forms and methods of learning.*

*Keywords:* competence; competencies; ICT competence of the teacher of the educational organization; innovative technologies; electronic educational resources; digitalization.

Сегодня любой образованный человек на вопрос о том, что такое детство, ответит, что детство - это период развития, становления и обучения. Но только ученые понимают, что это период парадоксов и противоречий, без которых невозможно представить себе процесс развития [1, с.111]. Проблема подготовки подрастающего поколения к изменяющейся социально-экономической ситуации предьявляет целый ряд новых требований, предполагающих переориентацию всего учебно-воспитательного процесса. Это, прежде всего, связано с необходимостью более раннего самоопределения, критического неоднозначного восприятия поступающей информации, готовности проявить активность в изучении конкретной ситуации и принятию решения [2, с.11; 5; 6]. С внедрением в учебно-воспитательный процесс современных технологий учитель и воспитатель все больше осваивают функции консультанта, советчика, тьютора. Данная деятельность требует от них специальной психолого-педагогической подготовки в обучении и воспитании подрастающего поколения. В первую очередь, это связано с системными изменениями, которые произошли в мире труда и управления в западной экономике в последние десятилетия. «Информационный взрыв», возникший вследствие использования информационных технологий, привел не только к увеличению в десятки раз объема потребляемой информации, но и к ее быстрому изменению и постоянному обновлению.

Особая ситуация сложилась с задачей формирования ИКТ-компетентности. «Информационная компетентность» достаточно широкое и определяемое понятие

на современном этапе развития педагогики неоднозначно рассматривали О.Б. Зайцева, А.Л. Семенов, О.М. Толстых и другие. Мы, вслед за Тришиной С.В. исходим из того, что информационная компетентность – это интегративное качество личности, являющееся результатом отражения процессов отбора, усвоения, переработки, трансформации и генерирования информации в особый тип предметно-специфических знаний, позволяющее вырабатывать и реализовывать оптимальные решения в различных сферах деятельности. В дошкольном образовании данная терминология, появилась в первую очередь с появлением новых технологий и подходов в обучении дошкольников. Так, например, уже с пониманием относятся к терминологии цифровые дети, цифровой детский сад и др.

Под цифровым образовательным ресурсом (ЦОР) понимается информационный источник, содержащий графическую, текстовую, цифровую, речевую, музыкальную, видео, фото и другую информацию, направленную на реализацию целей и задач современного образования. Цифровой образовательный ресурс может быть представлен на CD, DVD или любом другом электронном носителе, а также опубликован в телекоммуникационной сети. Важно отметить, что ЦОР не может быть применен к бумажному варианту, так как при этом теряется его смысловое значение. Цифровые образовательные ресурсы можно представить в виде:

исходных текстов (хрестоматии; тексты из специальных словарей и энциклопедий; тексты из научной, научно-популярной, учебной, художественной литературы и публицистики...);

статических изображений (галереи портретов ученых соответствующей предметной области; «плакаты» - изображения изучаемых объектов и процессов и пр.);

динамических изображений (изучаемые процессы и явления в пространственно-временном континууме – кино- и видеофрагменты, анимационные модели на CD, DVD);

мультимедиа сред (информационно-справочных источников, тренажеров «электронных учебников», виртуальных экскурсий и пр.).

В настоящее время имеется значительное количество современных дошкольных образовательных учреждений, в оснащение которых входит компьютерная техника. Это дает возможность на базе этих учреждений организовать работы по формированию содержания и технологий дошкольного образования с учетом применения ИКТ. Образовательная деятельность в детском саду имеет свою специфику, встречи с ребятами должны быть эмоциональными, яркими, с привлечением большого иллюстративного материала, с использованием звуковых и видеозаписей. Все это может обеспечить нам компьютерная техника с ее мультимедийными возможностями. При этом компьютер должен только дополнять воспитателя, а не заменять его. Перечислим основные формы электронных образовательных ресурсов, которые можно эффективно применять в дошкольном и начальном общем образовании: учебные презентации, тематические слайд-шоу, workshop, электронные квесты, электронные кроссворды, разработки занятий с ИКТ-поддержкой, мультимедиа проекты, электронные дидактические задачи, мастер-классы, виртуальные экскурсии и др. формы. Workshop- в переводе с английского означает «мастерская» и отражает основной его замысел, однако используется в несколько ином ракурсе. Workshop – это групповой метод развития. Его центральная идея состоит в освоении какого-то навыка, получении знания путем взаимодействия заинтересованных в нем детей и взрослых. В педагогике это мастер-класс, демонстрирующий результативность используемых технологий и методик, которые и приводят к высоким образовательным результатам. Но наиболее простой и действенный способ обучить

ребенка – способ использования электронных дидактических задач. За компьютером ребенок впервые попадает в ситуацию, когда он не может ничего переставить, убрать, передвинуть. Экран не подвластен напрямую вмешательству рук. И прежде чем манипулировать образами на экране, ребенок обязательно проделывает требуемую операцию мысленно. Это как раз и происходит при решении дидактических задач. Формируется наглядно-образное мышление, ребенок учится планировать, предвосхищать цепь элементарных событий, у него развивается способность к прогнозированию результатов действий. Главное, ребенок начинает думать прежде, чем делать. У детей начинает развиваться знаковая функция сознания, то есть понимание того, что есть несколько уровней окружающего нас мира – это и реальные вещи, и картинки, схемы, слова или числа. Объективно все это означает начало овладения основами теоретического мышления, что является важным моментом при подготовке детей к обучению в школе. Как результат – дошкольные учреждения должны (наравне с прочими навыками) знакомить ребенка и с информационными технологиями. Приведем небольшие примеры: 1. Сколько учебников взяли Вася и Катя в школу. 2. Собери и посчитай фрукты в корзине. Данные упражнения развивают устный счет у дошкольников и младших школьников и логическое мышление.

Занятия с использованием компьютера имеют большое значение для развития мелкой моторики дошкольников, формируется координация движений глаз и рук, и это содействует становлению таких свойств, как произвольное внимание, чувство устойчивости, объема, и распределения. Следовательно, цифровизация дошкольного и школьного образования способствует развитию коммуникативных навыков, логического мышления, прогнозирование результатов, анализа ошибок.

Информационные компьютерные технологии можно считать тем новым способом передачи знаний, который соответствует качественно новому содержанию обучения и развития ребенка, повышающим эффективность организации образовательного процесса. Игровые компоненты, включенные в мультимедиа программы, повышают интерес детей к обучению, активизируют их познавательную деятельность, улучшают процесс усвоения материала и способствуют развитию образного мышления. Информационная деятельность вовлекает детей в развивающую деятельность, ставя перед ребенком и помогая ему решать познавательные и творческие задачи с опорой на наглядность и ведущую для дошкольника деятельность – игру в процессе индивидуального обучения.

Уже со школьной скамьи можно формировать в ребенке отношение к творческим профессиям. Например, педагог изобразительной деятельности с помощью компьютерных программ «Corell draw», «PaintNet», «Twisted Brush» может раскрыть перед детьми возможности работы с готовыми модулями в процессе освоения цветовой палитры, формы, перспективы, художественных образов. А это очень важно для восприятия материала в цветовой палитре (видеоролики, презентации, рисунки, слайд-шоу и т.д.). На сегодня очень актуальны виртуальные экскурсии, с помощью которых можно побывать в космосе, посетить картинную галерею, исторические места родного города или поселка, съездить в столицу нашей Родины. И все это возможно, не выходя за территорию образовательного учреждения[3, с.72]. Учебный материал с наибольшей наглядностью делает занятие интересным и увлекательным.

Таким образом, компьютер, являясь эффективным техническим средством, дает возможность значительно разнообразить и индивидуализировать процесс развития и обучения детей. Также использование электронных образовательных ресурсов

в работе дошкольных и школьных образовательных учреждений, способствуют повышению уровня профессионального мастерства педагогов, демонстрируют высокие достижения в учебной деятельности [4, с.42]. Умение учиться – вот главный успех и достижение, к которому должны стремиться участники образовательного процесса в цифровом обществе.

1. Давыдов В.В. *Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования.* – М.: Педагогика, 1986/ – С. 111-112.

2. Новикова Г.П. *Перспективы инновационного развития научной школы «Эстетическое воспитание личности» (к Юбилею Комаровой Т.С. и ее учеников) // Инновационная деятельность в дошкольном образовании // Материалы X Междун. науч.-практ. конф. // М.-Пушкино 18-19 апреля 2017/.* – С. 11.

3. *Информационно-коммуникационные технологии в подготовке учителя технологии и учителя физики: ч.3 // Сборник материалов научно-практической конференции под ред. А. А. Богуславского // Коломна: Коломенский государственный педагогический институт 2008 – 72 с.*

4. Сластенин В.А., Подымова Л.С. *Готовность педагога к инновационной деятельности // Сибирский педагогический журнал, 2007 №1. С.42-49.*

5. Шамова Т.И., Воронцов С.Г., Новожилова М.М. *Экспериментальные площадки при университетах как эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 11. – С. 17-23*

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

УДК 377

### **Компенсаторная компетенция в структуре коммуникативной компетентности преподавателя ногтевого сервиса**

*Иванова Нана Карловна, препод. высшей категории в статусе Global, Международный nail-коуч, Международный судья Чемпионатов ногтевого сервиса, руководитель учебных проектов и подготовки специалистов ООО «Трио», ivanova.nana@mail.ru*

*В статье характеризуется сущность компенсаторной компетенции и ее значимость для преподавателей ногтевого сервиса. Коммуникативная компетентность и ее составляющая компенсаторная компетенция являются одними из важнейших компонентов в профессиональной деятельности преподавателей ногтевого сервиса.*

*Ключевые слова: коммуникативная компетентность, компенсаторная компетенция, вербальное и невербальное общение.*

### **Compensatory competence in the structure of communicative competence of a nail service teacher**

*Ivanova Nana K. Teacher of the highest category in the status of Global, international nail coach, international judge of nail service Championships, head of educational projects and training of specialists of «Trio» LLC.*

*The article characterizes the essence of compensatory competence and its importance for nail service teachers. Communicative competence and its component compensatory competence are one of the most important components in the professional activities of nail service teachers.*

*Keywords: communicative competence, compensatory competence, verbal and nonverbal communication.*



В педагогической науке на современном этапе происходят заметные сдвиги в развитии дополнительного профессионального образования (далее-ДПО). Это связано развитием рынка труда, который предъявляет высокие требования к уровню компетентности работников всех сфер деятельности, в том числе и к индустрии красоты (в частности, ногтевому сервису). Государством также уделяется внимание к развитию ДПО. Так в Законе «Об образовании в РФ» в статье 76 уделяется большое внимание повышению качества дополнительного профессионального образования. В Указе Президента РФ от 07 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 года» придается важное значение модернизации профессионального образования и отмечается «в том числе посредством внедрения адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ».

Известно, что сфера услуг, в частности, ногтевой сервис, развивается быстрыми темпами, завоевывая свою нишу в экономической жизни современного общества. Расширение спектра услуг, использование современных материалов и новых технологий позволили ногтевому сервису занять прочное место в современной индустрии красоты, при этом расширение сферы деятельности, привлечение большего количества участников, привело к появлению новых проблем. Так, мультимедийная среда, ставшая одним из вызовов современного глобального общества и которая порождает проблему преодоления языковых затруднений в деловом общении разных профессиональных групп в различных ситуациях и с использованием различных способов, стала одной из актуальных и в индустрии красоты. Активная миграция в современном обществе, рост числа работников, получающих образование и трудоустраивающихся в России требуют регулирования в области подготовки и переподготовки как специалистов, так и педагогических кадров. Актуальной эта проблема является и для преподавателей сферы ногтевого сервиса. В современных реалиях повысились требования как к мастерам ногтевого сервиса, так и к преподавателям этого бизнеса. Стало насущной необходимостью нацелить будущих преподавателей ногтевого сервиса на формирование и развитие компетенций, необходимых для эффективного выполнения профессиональной деятельности: профессиональных, коммуникативных педагогических и др.

В нашей статье внимание уделено проблеме формирования компенсаторной (стратегической) компетенции как важнейшего компонента коммуникативной компетентности преподавателей ногтевого сервиса.

В профессию сферы услуг, в частности, ногтевого сервиса приходят люди, не всегда имеющие педагогическое образование, недостаточно владеющие коммуникативной компетентностью. Накопленный практический опыт также показывает, что данная проблема актуальна. Это подтверждают проводимые нами в течение 13 лет исследования среди преподавателей ногтевого сервиса. Особенно низкий уровень показывают результаты преподавателей на владение навыками вербального и невербального общения.

В педагогической литературе вопросу развития коммуникативных навыков посвящено множество исследований. Содержание и структура коммуникативной компетенции изучались многими отечественными учеными, среди которых В.Ф. Аитов, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, П.В. Сысоев, Е.С. Полат, В.В. Сафонова, С.А. Федорова, А.В. Хуторской, А.Н. Щукин и др.

Мы будем опираться на определение К.Ю. Поспеева, который понимает под коммуникативной компетентностью «единство теоретической и практической готовности личности к осуществлению профессиональной деятельности» [7].

Для нашего исследования важно было рассмотреть коммуникативную компетентность преподавателя ногтевого сервиса и ее компонентный состав.

В результате проведенного нами анализа научной литературы и опираясь на практический опыт, требования к мастерам ногтевого сервиса, выполнению профессиональной деятельности в сфере услуг, в структуре коммуникативной компетентности преподавателя ногтевого сервиса были выделены следующие компетенции: лингвистическая; социолингвистическая, (способность выбирать и использовать адекватные языковые формы и средства в зависимости от цели и ситуации общения, социальных ролей участников коммуникации); дискурсивная; компенсаторная; социокультурная.

Изучением компенсаторной компетенции как компонента коммуникативной компетентности занимались Д. В. Агапова, И. Л. Бим, Н.М.Горанская, А. А. Залевская, М. Р. Коренева, А. Л. Тихонова, Т. М. Фоменко, В.Н. Агрицко, Л.Ю. Данилова, А.В. Папикян и др. И.Л. Бим определяет компенсаторную компетенцию как способность «выходить из положения в условиях дефицита языковых средств при получении и передаче информации» и уточняет, что ее формирование предполагает развитие способности и готовности преодолевать дефицит своих иноязычных знаний, навыков и умений. [1].

Н.М. Баркова отмечает, что, владение компенсаторной компетенцией позволяло сформировать умение преодолевать социокультурную интерференцию.

В своем исследовании Н.М. Горанская указывает на целесообразность выявления универсальных ресурсов вербального общения, так как деятельность специалистов может быть связана с самыми разными сферами. Такой подход позволил определять и применять основные положения и разработанные методики для исследования, формирования и развития компенсаторной компетенции у обучающихся и в такой узкой специальности, как ногтевой сервис [2].

Таким образом, компенсаторная компетенция, в структуре коммуникативной компетенции, становится важнейшим фактором преодоления языковых барьеров, накопления опыта межкультурного общения, профессионального развития и личного совершенствования. Учитывая важность данной компетенции, во многих психолого-педагогических исследованиях, данную компетенцию называют стратегической. К характеристикам компенсаторной компетенции относим комплексность, многомерность, гибкость, универсальность, междисциплинарность, интуитивность. Подробно описанные нами ранее.

Профессиональная деятельность преподавателя сферы ногтевого сервиса, как и любая деятельность педагогического характера, связана с овладением и использованием универсальных коммуникативных ресурсов компенсаторной компетенции, прежде всего вербального и невербального общения. И.Н. Горелов приводит веские аргументы в пользу того, что жесты, мимика, взгляды, молчание представляют собой «внешнюю моторику функционального базиса речи». Вторая сигнальная система накладывается на более древнюю первую сигнальную систему, не подменяя ее, а органически сплетаясь с ней. [3]. К этим ресурсам относятся:

Формирование речевых умений в говорении и письме, т.е. способность к поиску, передаче, объяснению, пониманию воспринятой информации.

Формирование рецептивных речевых умений в восприятии речи на слух и чтении. Коммуникативные умения: обратиться, начать разговор, выразить интерес к собеседнику, внимательно слушать и слышать, поддержать разговор, поблагодарить, выразить сочувствие и т.п.

Выполнение коммуникативных задач: побудить к чему-либо, попросить о чем-либо, предложить что-либо, посоветовать, договориться о чем-либо, воспринять побуждение и отреагировать на него [10].

Формирование компенсаторной компетенции должно сопровождаться диагностикой, реализуемой как покомпонентно, так и комплексно с использованием интегральной формулы, что позволяет отслеживать динамику её изменений у каждого студента. [1].

На базе Школы ВИКТОРИ преподавателями уже свыше 13 лет ведется серьезная работа по формированию компенсаторной компетенции в рамках компетентностного, культуроведческого, деятельностного подходов. Работа с обучающимися носит практикоориентированный характер. Учащиеся учатся использовать различные приемы вербальной и невербальной коммуникации с соответствующими образовательным задачам целями, среди которых: преодоление социальных, этнокультурных стереотипов в общении; овладение профессиональной терминологией; использование синонимов и антонимов, перефразирование; мимика и жесты; проявление эмпатии к особенностям речевого поведения в мультикультурной среде; понимание продуктов национальной культуры, отраженных в поговорках, пословицах, песнях и др.; адекватное отношение к особенностям поведения, внешнего облика, образа жизни, культурных норм и взаимоотношений разных этнических групп. [5].

Накопленный опыт по формированию компенсаторной (стратегической) компетенции в Школе ВИКТОРИ, содержит как универсальные ресурсы, которые можно применять в различных ситуациях, так и специфические, приспособленные к своеобразию профессиональной деятельности преподавателей ногтевого сервиса.

Рассмотрим те специфические ресурсы, которые вошли в практику Школы ВИКТОРИ.

1. Составлен глоссарий профессиональных терминов, необходимых в профессиональном языке преподавателей. Глоссарий основан на международных лексических дефинициях, используемых в мировой практике профессионалов ногтевого сервиса. Содержит более 200 понятий и терминов. Научный подход в построении системы образования в сфере ногтевого сервиса для преподавателей Школы ВИКТОРИ является важным приоритетом. Это не просто овладение новейшими технологиями моделирования и дизайна ногтей, но и осмысленное восприятие новой информации, способствующее дальнейшему совершенствованию профессионала. Современные наукоемкие технологии требуют и развития вербальных умений. П.А. Флоренский говорил: «Суть науки – в построении или, точнее, в устроении терминологии. Слово, ходячее и неопределённое, выковать в удачный термин — это и значит решить поставленную проблему. Всякая наука – система терминов».

2. Разработана диагностика, исследующая развитие навыка применения терминологии на разных этапах обучения. Накопленный лексический запас не только пополняет профессиональную терминологию преподавателей, но и способствует эффективному обмену деловой информацией, придает уверенность в поведении и межличностном общении.

3. Разработан цикл лекций по формированию коммуникативных навыков. В лекциях рассматриваются конкретные ситуации вербального и невербального общения: клиент-специалист, преподаватель-обучающийся, преподаватель-преподаватель; вопросы поведения участников взаимодействия, способствующие налаживанию контакта как с обучающимися, так и с администрацией организации, где работает преподаватель.

4. Для освоения профессиональных компетенций, в том числе компенсаторной компетенции проводятся различные мероприятия: мастер-классы, дни открытых дверей, деловые игры, экскурсии.

5. В программу обучения включены диагностики по выявлению степени тревожности преподавателей и обучающихся.

6. Для повышения мотивации обучающихся разработаны специальные поощрительные программы индивидуального развития выпускников Школы ВИКТОРИ.

Подводя итог вышесказанному, можно утверждать, что для педагогов сферы ногтевого сервиса, компенсаторная компетенция является важнейшим компонентом коммуникативной компетентности, поскольку, повышая уровень вербальной и невербальной коммуникативности, преподаватель формирует достойный образ профессионала в престижной в наши дни сфере деятельности.

1. Бим И.Л. *Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам* /И.Л. Бим, А.В. Хуторской // *Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского.* – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с.

2. Горанская М.Н. *Диагностика уровня сформированности компенсаторной компетенции в письменной деловой речи* // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.* – 2011 – № 129 – 35 с.

3. Горелов И.Н. *Невербальные компоненты коммуникации.* — М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009 – 112 с.

4. Давыденко В.В., *Компенсаторная компетенция как целевая доминанта иноязычного профильно-ориентированного обучения старших школьников* // *Известия Волгоградского государственного педагогического университета,* 2013. – С.85-89.

5. Папикян А.В. *Формирование компенсаторной компетенции как средства упрощения и преодоления социокультурной интерференции: дис. ... канд. пед. наук.* Пятигорск, 2011. – 23 с.

6. Папикян А.В. *Социокультурная интерференция в ситуациях общения* // *Вестник учебно-методического совета Армавирского государственного педагогического университета.* – Армавир: АГПУ, 2009 – С. 244-246.

7. Поспеев К.Ю. *Совершенствование качества подготовки студентов вузов через коммуникативно-компетентностный подход* // *Вопросы гуманитарных наук.* 2007. No1.

8. Сафонова В.В. *Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях.* М., 2004.

9. Федорова С.А. *Развитие компенсаторных умений в целях обучения иностранному языку в языковом вузе.* Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов. 2014. – 6с. //URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-kompensatornyh-umeniy-v-tselyah-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-yazykovom-vuze/viewer>.

10. Шукин А. Н. *Лингводидактический энциклопедический словарь.* – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 746 с.

УДК 378.2

### **О цифровой компетенции работников образовательных учреждений**

Игнатенко Ирина Ивановна, д.п.н., доц., проф. кафедры английского языка и цифровых образовательных технологий МПГУ, [irina\\_lingva@mail.ru](mailto:irina_lingva@mail.ru)

В статье показана значимость компьютерной грамотности в век информационной революции. Обсуждается понятие информационной компетенции и ее

критерии; приведено определение цифровой компетенции работников образовательных учреждений. Предложено рассматривать цифровую компетенцию современных образовательных учреждений в более широком образовательном контексте, в зависимости от нескольких контекстуальных и институциональных факторов.

*Ключевые слова:* компьютерная грамотность; информационная компетенция работников образовательных учреждений; цифровая компетенция современных образовательных учреждений.

### **On digital competence of employees of educational institutions**

*Ignatenko Irina I., Dr.Sc. (Education), Associate Professor, Professor, Department of English and Digital Educational Technologies, Moscow State Pedagogical University.*

*The article shows the importance of computer literacy in the age of the information revolution. The concept of information competence and its criteria are discussed; the definition of digital competence of employees of educational institutions is given. It is proposed to consider the digital competence of modern educational institutions in a wider educational context, depending on several contextual and institutional factors.*

*Keywords:* computer literacy; information competence of employees of educational institutions; digital competence of modern educational institutions.

Вступление в информационное общество практически стирает различие между онлайн и офлайн событиями, что делает количество информации, доступной в настоящее время человеку, просто огромным. Этот информационный смог становится патологическим следствием информационной революции точно так же, как дымный смог сопутствовал промышленной революции [5]. Образовательные учреждения должны готовить молодежь к будущей жизни в этой непростой среде информационного общества. Трудность заключается в том, что не всегда возможно предвидеть навыки, которые будут востребованы через 10-20 лет. В переходный период, когда между учебными программами университетов и рефлексивными потребностями общества возникает разрыв, от педагогов требуются трансформации посредством инновационных стратегий обучения и новых технологий.

Компьютеры в образовании были впервые использованы для преподавания компьютерной грамотности с целью подготовки компьютерных специалистов. Уже в конце 1990-х годов компьютерная или информационная грамотность была признана существенной компетенцией для всех работников.

Однако с расширением специализации в информационной грамотности все более важна не машина, а один из наиболее значимых продуктов: информация. Студентам и преподавателям нужны навыки, чтобы критически оценивать информацию, которую они находят. Информационная компетенция личности характеризуется следующими критериями: определяет характер и объем необходимой информации; получает доступ к необходимой информации эффективно и результативно; умеет критически оценивать информацию и ее источники и включать выбранную информацию в свою базу знаний и систему ценностей; эффективно использует информацию для достижения конкретной цели; понимает многие экономические, правовые и социальные проблемы, связанные с использованием информации, и использует информацию этически и юридически.

В исследованиях встречаются термины: «цифровая компетенция», «педагогическая цифровая компетенция», «цифровая квалификация», «ИКТ-компетенция», «цифровая педагогика», «цифровая грамотность». Эти понятия часто используются в качестве синонимов при описании компетенций, необходимых для действующих лиц в образовательных контекстах. Феррари определила цифровую компетенцию

как «набор знаний, навыков, отношений, способностей, стратегий и осведомленности, которые требуются при использовании ИКТ и цифровых средств массовой информации для выполнения задач; что позволяет решать проблемы; общаться; управлять информацией; сотрудничать; создавать и делиться контентом; эффективно накапливать знания для работы, отдыха, обучения и общения» [2, с. 30].

Это определение иллюстрирует включение многочисленных навыков и способностей, но хотя появилось много исследований по цифровой компетенции в образовательных контекстах, все же существует недостаточное разграничение между цифровой компетенцией рядовых граждан и педагогическими аспектами цифровой компетенции, необходимыми для субъектов, работающих в образовании. В научной литературе поднимается вопрос о том, что цифровая компетенция преподавателей и руководителей учебных заведений подразумевает более сложный набор навыков и компетенций по сравнению с цифровыми компетенциями, необходимыми в других сферах жизни общества [3].

Современная цифровизация означает усложнение учебной среды; преподаватели вынуждены переосмысливать и преобразовывать предыдущие образовательные традиции с помощью технологий для обеспечения высокого качества преподавания и обучения.

В последние годы были также предприняты попытки обсудить педагогические аспекты цифровой компетенции с контекстной точки зрения. Фром утверждает, например, что педагогические аспекты цифровой компетенции должны рассматриваться не только как отдельный набор навыков и компетенций преподавателей, но также и в более широких рамках образовательной организации [3].

Оттстад выделяет четыре показателя цифровой компетенции образовательного учреждения, которые учреждения должны реализовать, чтобы стать цифровыми. А именно: развивать цифровую компетентность персонала, формировать культуру, которая способствует обмену знаниями, разрабатывать планы и стратегии с педагогической направленностью и осуществлять стратегическое инвестирование ресурсов и мер поддержки [4].

Вандерлинде и Ван Браак делают акцент на электронные возможности образовательного учреждения (e-saracity), которые они описывают как «коллективную способность образовательного учреждения внедрять ИКТ для изменения учебного процесса», включая аспекты руководства образовательным учреждением, цели, планирование, принятие решений, технологическую инфраструктуру, координацию и поддержку технологий, коллегиальность, профессиональное развитие, цифровую компетенцию преподавателей и, наконец, педагогическое использование цифровых технологий в образовательном контексте [6, с. 542].

Абдул Раззак отмечает, что образовательные учреждения должны поощрять преподавателей и руководителей к изучению новых образовательных технологий для профессионального развития в области цифровой компетенции. Он полагает, что руководители должны предоставлять сотрудникам возможность активнее участвовать в мероприятиях по повышению квалификации [1].

Таким образом, цифровую компетенцию предпочтительно не рассматривать как отдельный набор компетенций преподавателей, а рассматривать в более широком образовательном контексте. Развитие цифровой компетенции, необходимой для современных образовательных учреждений, зависит от нескольких контекстуальных и институциональных факторов.

1. Abdul Razzak, N. *Challenges facing school leadership in promoting ICT integration in instruction in the public schools of Bahrain / Education and Information Technologies.* – 2015. – Vol. 20(2). pp. 303–318.

2. Ferrari, A. *Digital competence in practice: An analysis of frameworks.* Sevilla, 2012: Joint Research Centre (JRC), European Commission.

3. From, J. *Pedagogical digital competence—between values, knowledge and skills / Higher Education Studies.* – 2017. Vol. 7(2). pp. 43–50.

4. Ottestad, G. *Schools as digital competent organizations: Developing organisational traits to strengthen the implementation of digital founded pedagogy / International Journal of Technology, Knowledge and Society.* – 2008. Vol. 4(4). p. 10.

5. Shenk D. *Data Smog: Surviving the information glut.* San Francisco: HarperEdge, 1997

6. Vanderlinde, R., & van Braak, J. *The e-capacity of primary schools: Development of a conceptual model and scale construction from a school improvement perspective / Computers & Education,* 2010. – Vol. 55. pp. 541–553.

УДК 37.02

### **Формирования готовности обучающихся к диалоговому общению на уроках химии**

*Крылова Татьяна Юрьевна, учитель химии, МОУ «Средняя школа №33 им. К.Маркса с углублённым изучением математики», Ярославль, tat.krylova68@yandex.ru*

*В статье раскрываются возможности обращения к диалогу на уроках химии. Современные экологические проблемы должны обсуждаться на дебатах и в формате «круглых столов». Технология проблемно-диалогического обучения и групповая учебная деятельность, поиск альтернативных способов решения расчетных и экспериментальных задач позволяют формировать готовность к диалоговому общению на каждом уроке.*

*Ключевые слова: диалоговое общение; технология проблемно-диалогического обучения; групповая учебная деятельность.*

### **Formation of students' readiness for a community dialogue in chemistry lessons**

*Krylova Tatyana Yu., chemistry teacher, MOU «Secondary School No. 33 named after Karl Marx with an in-depth study of mathematics», Yaroslavl.*

*The article reveals the possibilities of addressing the dialogue in chemistry lessons. Current environmental issues should be discussed at debates and in the format of a round tables. The search for solutions and experimental tasks allow you to create a willingness to dialogue in each lesson.*

*Keywords: dialogue communication; technology of problem-interactive training; group educational activity.*

В современных условиях конкурентноспособным в профессиональной деятельности становится человек, способный к самообучению в постоянно изменяющихся условиях, готовый к сотрудничеству, конструктивному партнерству, работе в команде. Поэтому перед учителем стоит задача формирования коммуникативных УУД, а диалоговое взаимодействие становится значимым компонентом среднего образования [6; 7]. По мнению В.В. Серикова «Диалог помогает ученику оценивать себя с точки зрения партнеров по общению, т. е. правильности, точности, ясности и понятности речи для окружающих. Такое «отстраненное» отношение к своему речевому действию способствует и осознанию собственной мысли» [5].

Содержание школьного курса химии имеет большие потенциальные возможности для формирования диалогового общения. Есть возможность привлечь учащихся к активному обсуждению экологических проблем и путей выхода из них в ходе проведения дебатов, дискуссий, круглых столов по вопросам: Социально-этические последствия развития химической и биологической технологий. Подземная газификация угля: актуальность идеи Д.И. Менделеева в современном мире. Мыло и синтетические моющие средства: эффективность или безопасность. Современные лекарственные препараты и гомеопатия. Перспективы использования углеводородов. Производство и применение искусственных и синтетических полимеров. Загрязнение окружающей среды микропластиком.

Формирование умения вести диалог возможно на уроке изучения нового материала, проводимого с применением технологии проблемно-диалогического обучения. На таком уроке должна быть поставлена учебная проблема и осуществлен поиск ее решения, т.е. сформированы новые знания по предмету. На первом этапе урока у педагога есть выбор между побуждающим от проблемной ситуации диалогом и подводящим к теме. Побуждающий диалог представляет собой отдельные стимулирующие фразы, вопросы, которые позволяют ученику осознать противоречие и сформулировать проблему. Так при изучении темы «Углеводы» демонстрационный опыт «Взаимодействие глюкозы с гидроксидом меди (2) при обычных условиях и при нагревании» и последующее обсуждение качественных реакций позволяет поставить учебную проблему – изучить строение глюкозы. Демонстрация взаимодействия цинка с раствором хлорида цинка с выделением водорода и организованный учителем диалог подводит к изучению темы «Гидролиз солей». Подводящий к теме диалог основан на выполнении заданий, которые логически подводят к постановке учебной проблемы. Например, при изучении закономерности изменения свойств химических элементов в ПСХЭ Д.И. Менделеева учащиеся записывают электронные схемы строения атомов и анализируют зависимость свойств химических элементов от электронного строения.

Групповая учебная деятельность позволяет усовершенствовать традиционные уроки обобщения знаний и погружает учащихся в ситуацию диалога. Такой урок имеет следующую структуру: вводное слово учителя и постановка учебной задачи; самостоятельная внутригрупповая работа; выступление представителей каждой группы, в ходе которого учащиеся других групп задают вопросы и рецензируют выступление; подведение итогов, оценивание групповой работы и вклада каждого обучающегося. На уроке «Обобщение и систематизация знаний по теме «Алканы» на первом этапе учащиеся решают задачу на вывод формулы гексана, и каждая группа получает задание, связанное со строением, изомерией, физическими и химическими свойствами, способами получения и применения этого вещества. После выполнения работы в группах в течении 8 минут, следуют сообщения учащихся по этим вопросам. В ходе групповой работы идет деятельностное общение, формируется способность вести диалог. Активной работе всех школьников способствует рецензирование выступлений и оценивание вклада каждого в групповую работу.

Решение расчетных задач вызывает затруднения у многих учащихся. При обсуждении решения можно найти несколько альтернативных способов. Так, поставив задачу приготовить раствор сульфата меди (2) определенной массы и концентрации из медного купороса, учащиеся предложат осуществлять вычисления на основе количества вещества кристаллогидрата и безводной соли, через массовую долю соли в кристаллогидрате, пропорцию или методом креста. Задачу на смеси веществ можно решить, составляя систему уравнений или через уравнение с одним



неизвестным, при выводе формулы органического вещества по продуктам сгорания можно использовать соотношение количества вещества углерода, водорода и кислорода или коэффициенты в уравнении горения. При этом не учитель предлагает решение, а организует диалог, направленный на поиск разных подходов.

Химия – это экспериментальная наука. Выполняя практические работы и лабораторные опыты, обучающиеся не только изучают свойства веществ, но и совершенствуют навыки межличностного общения. Выполняя эксперимент, учащиеся работают в парах, по предложенной учителем инструктивной карте. Задания на осуществление генетических переходов, распознавание веществ, получения вещества разными способами из предложенных, качественный анализ состава вещества требует обсуждения и поиска решения. Работая парами, школьники включаются в обучение друг друга, ведут диалог, а возможность обсуждения и исправления неточностей позволяет дать правильный ответ и способствует более глубокому осмыслению материала.

Не менее значимой в формировании готовности обучающихся к диалогу является проектная деятельность. Осуществляя проекты, учащиеся вынуждены общаться: необходимо не только определить цель, задачи и гипотезу исследования, провести эксперимент, но и организовать взаимодействие с руководителем, тьютором, а также презентовать проект, грамотно ответить на вопросы. Погружая учащихся в ситуацию диалога можно оценить степень их готовности к диалоговому общению. Если обучающиеся могут задавать вопросы, выражать свои мысли, влиять на поведение собеседника, можно сделать вывод о сформированности готовности к диалогу.

1. Байбородова Л.В., Чернявская А.П. *Методология и методы научного исследования*. / Л.В. Байбородова, А.П. Чернявская. – Ярославль: ЯГПУ, 2014. – 283 с.

2. Король А.Д. *Диалоговый подход к организации эвристического обучения // Педагогика*. – 2007. – № 9. – С.18-25.

3. Мельникова Е.Л. *Проблемный урок, или Как открывать знания с учениками: Пособие для учителя*. - М., АПКиПРО, 2002, 2006. – 168 с.

4. Мельникова Е.Л. *Проблемно-диалогическое обучение: понятие, технология, предметная специфика // Образовательная система «Школа 2100» - качественное образование для всех. Сб. материалов*. - М., Баласс. 2006. – С. 144-180.

5. Сериков В.В. *Личностный подход в образовании: концепции и технологии: монография / ВГПУ*. - Волгоград: Перемена, 1994. – 150 с.

6. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. *Экспериментальные площадки при университетах как эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики // Педагогическое образование и наука*. – 2008. – № 11. – С. 17-23

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

УДК 378

**Востребованный специалист: проблемы образования и подготовка педагога**

Кузьмина Анна Николаевна, ст. препод. кафедры начального образования факультета психологии, Московский государственный областной университет, г. Мытищи, Московской обл. [kant9992008@yandex.ru](mailto:kant9992008@yandex.ru) SPIN-код: 4609-4717

Микина Анна Андреевна, студентка 4 курса кафедры начального образования факультета психологии, Московский государственный областной университет г. Мытищи, Московской обл. [scharpkinaa@yandex.ru](mailto:scharpkinaa@yandex.ru)

*Качество образования сегодня беспокоит многих: родителей, школьников, учителей, общественность. Предлагается немало действующих рецептов. Но образование – это система, она требует системного подхода. В статье очерчены важные проблемы в системе образования и подготовки востребованных специалистов. Статья подготовлена по материалам круглого стола со студентами.*

*Ключевые слова: образование; проблемы получения образования; качество образования; востребованность специалистов.*

**In-demand specialist: problems of education and teacher training**

*Kuzminova Anna N., assistant of the Department of primary education of Moscow state University, faculty of psychology, Mytishchi, Moscow region.*

*Moscow state regional University Department of primary education of Moscow state University, faculty of psychology.*

*Mishkina Anna A., Mytishchi, Moscow region.*

*The quality of education today worries many: parents, students, teachers, the public. There are many existing recipes. But education is a system, it requires a systematic approach. The article outlines important problems in the system of education and training of specialists in demand. The article is based on the materials of the round table with students.*

*Keywords: education; problems of education; quality of education; demand for specialists.*

Проблема качественного образования существует давно, она волнует как взрослых, чьи дети посещают образовательные учреждения, так и сознательное молодое поколение, которому хочется получить достойное образование.

Сегодня перед молодежью огромное количество противоречивых примеров. Известные люди, добившиеся успеха, с гордостью заявляют, что в школе учились спустя рукава и своим успехом обязаны личным талантам, которые развивались самостоятельно, отдельно от школы или ВУЗа.

То, в каком состоянии пребывает система образования, напрямую влияет на судьбу государства. Когда государство ставит приоритетом развитие, стремится быть наравне с другими странами на мировой арене, то забота об образованности населения должна стоять на одном из первых мест, так считают студенты вуза, выразив свои мнения на круглом столе.

В результате использования метода педагогического обучения, такого как дебаты, были очерчены ряд краеугольных проблем в образовании, которые студенты определили первостепенными [2].

Финансовые ресурсы для обучения. К сожалению, есть много примеров, когда одаренные дети получили место на бюджетной основе в хорошем университете, но им отказали в общежитии. И если родители не могут позволить себе ежемесячную плату за жилье, то им приходится искать ВУЗ поближе к дому. Не такой престижный, но более бюджетный вуз. Также к одной из проблем образования хочется отнести отсутствие самостоятельности. Образовательная жизнь – это всегда четкий распорядок предметов, определенное и строгое расписание, максимальный контроль за обучением студентов. Исследователи утверждают, что постоянный контроль и принудительный распорядок дня мешают осознанию ответственности, лишают возможности научиться самостоятельно составлять планы. Учитывая тот факт, что с 7 до 22-23 лет обучающийся находится в таком режиме, и по окончании учебы наступает некоторая растерянность, мозг требует повторения того же распорядка дня, строгого расписания и контроля.

Развитие креативности во время обучения. В современном мире большая часть профессиональной деятельности не подразумевает творчество: проявлять креативность, работать в команде, быть творческой личностью с гибким мышлением. Кроме того, эти факторы могут привести, и чаще всего приводят, к тому, что интерес к учебе пропадает. Мир вокруг людей меняется гораздо стремительнее образовательного мира. То есть если сравнить с тем, что было, скажем, десять лет тому назад, мы увидим колоссальные различия. Люди живут и думают иначе, и образование связано с этим. Искусственный интеллект, сенсорные телефоны, развивающаяся робототехника – все это говорит о том, что школа, даже учитывая изменения с введением ФГОС, отстает и не идет в ногу со временем [1; 5].

Учет в процессе обучения индивидуально-типологических особенностей обучающихся. Проблема восприятия информации. Многие ученики и студенты забывают выученный материал уже через неделю после сданного экзамена. И связано это вовсе не с плохой памятью или ленью. Система обучения выстроена таким образом, чтобы весь материал, закрепленный в учебном плане, был освоен учащимися. И совсем не важно, понял ученик или просто вы зубрил.

Важным фактором высокого уровня образования является качественно построенный процесс обучения. Всем известно, что люди делятся на аудиалов – тех, кто лучше воспринимает информацию на слух, и визуалов – тех, кто привык полагаться на органы зрения. Но тот факт, что все люди разные и по-разному воспринимают информацию, никак не учитывается в образовании. И отсюда следует, что кому-то не хватило устного объяснения, кто-то понял бы лучше, будь больше записей на доске, а некоторым вообще хотелось размышлять вслух.

Набор социально-важных учебных дисциплин. В системе образования практически нет ничего, что было бы связано с тем, как человеку жить в этом мире. Почему нет такой дисциплины, как социальная психология? Почему нет урока, где ребенок узнавал бы больше о взаимоотношениях между людьми, о депрессии, внутренних конфликтах? Химические формулы понадобятся лишь малому проценту учащихся, но мы упорно и усиленно обучаем химии абсолютно всех детей, вне зависимости от их желаний и способностей. А то, что пригодится абсолютно всем людям в жизни – как строить отношения с людьми, как быть счастливым в этом взрослом сложном мире – это оставляют для классного часа. Ни для кого не секрет, что классный час давно перестал быть важной частью общеобразовательного процесса. Он рассматривается и воспринимается учениками как нечто отдельное от школы, как время, где они могут ничего не делать и им никто не поставит за это плохую оценку. [4].

Учет содержания и наполнения учебных программ сообразностью и способностью их освоить. Объем изучаемой дисциплины. У системы оценивания есть также еще одна сторона, в которой я вижу проблему. Она абсолютно противоположна той, что описана выше, но, тем не менее, также губительно воздействует на образовательный процесс. Слабо поставлена работа с неуспевающими детьми. Очень маленький процент учеников, которые остаются на второй год. И он так низок не оттого, что дети справляются со школьной программой, а потому что учителям не хочется лишних проблем с теми, кто остается на второй год. Как правило, это выливается в дополнительную работу летом. И отсюда следует отношение к оцениванию у учащихся. Понимая, как обстоят дела, ученики перестают даже создавать видимость увлеченности в образовательный процесс, игнорируя учителей, замечания, угрозы остаться на второй год. Они знают, что им поставят тройку, лишь бы скорее перевести их в следующий год и распрощаться к одиннадцатому классу [3].

Учебная мотивация и мотивация педагогического труда. Учителя требуют от учеников рвения в учебе, тяги к знаниям, заинтересованности, но своим отношением к работе, показывают прямо противоположный пример. Государство требует от учителей добросовестного труда, увлеченности в преподавании, но своей оплатой учительского труда, показывают, насколько ценят их труд и старания. Это замкнутый круг, и если на первый взгляд кажется, что виноваты учителя, то на самом деле это совсем не так. Социальный статус учителя постепенно падает. Учителей нужно мотивировать для той сложной работы, которую они проводят каждый день. Нужно создать им такие условия, чтобы, отработав один учебный год, они могли позволить себе отдых, и при этом не волноваться об оплате коммунальных услуг, покупке сезонной одежды детям, помощи детям-студентам. В наше время учителя не живут, а выживают. И если эту проблему не решить, проблема с образованием будет только прогрессировать.

Интересен для данного анализа опыт зарубежных стран. Из интервью директора финской школы, (финская система образования сильно отличается от российской, и показатели у них значительно выше), которого спросили, почему они не дают детям домашнего задания. Он ответил, что после школы ребенок должен иметь возможность залезть на дерево и поиграть с друзьями, а не продолжать сидеть над учебником, записывая в тетрадь очередную задачу. Детям необходимо дать время на то, чтобы быть детьми. В итоге, хотелось бы сказать, что мало получить образование, его необходимо применить.

Востребованность педагогических кадров, молодых специалистов. Прошли те времена, когда человек, получив образование, был уверен в своем будущем. Приоритеты поменялись. Сегодня многое зависит от самого обучающегося. Образование, настоящее, а не поверхностное, делает человека умнее, увереннее, сильнее. При желании можно добиться успеха. Для этого нужны такие качества, как упорство, тяга к новым знаниям. С самого рождения в детях заложены такие качества, как непосредственность, любознательность, сочувствие, скромность, справедливость. Помочь ребенку осознать и развить их, укрепить и применять в жизни – вот одна из задач образования. Каждый человек должен чувствовать себя полноценным гражданином страны, и именно в школе закладывается фундамент этого чувства. По каким бы стандартам и программам ни учились дети - наша любовь и внимание необходимы им, чтобы они были счастливы, здоровы и успешны в любых начинаниях. Относитесь с уважением к детям, несмотря ни на что, верьте в него, ищите в нем нечто особенное. «Дети – неисследованные земли, приступай к ним без карты. Исследуй их и составь собственную карту...» – немного переделанная мной цитата Стивена Кинга. Каждый, кто работает с детьми, должен избавиться от шаблонного мышления и подхода. Все дети индивидуальны, очень важно это помнить. Я очень надеюсь и жду увидеть во главе нашей системы образования человека, у которого будет болеть душа за каждого ребенка страны. Человека компетентного и знающего все проблемы и пробелы обычной школы. Человека, который самостоятельно и упорно шел к своему месту: от просто учителя школы до министра образования [1].

Таким образом, в статье обобщены рассуждения студентов о будущей профессиональной деятельности, о сегодняшнем положении школы, ученика в ней и проблемы, о будущей востребованности выпускников в профессии, которые требуют решения.

*1. Кузьминов, Н.Н., Кузьминова, А.Н. Влияние уровня профессиональных компетенций выпускников педагогических вузов на востребованность их на рынке труда. // статья. Педагогическое образование: вызовы XXI века: материалы VII П24 Ме-*

ждународной научно-практической конференции, посвященной памяти академика В. А. Слестёнина (г. Воронеж, 22–23 сентября 2016 г.) / [под общ. ред. проф. Н. И. Вьюновой]; Воронежский стр.292-294).

2. Кузьминов, Н.Н., Кузьминова, А.Н. Наставничество как ресурс профессионально востребованного специалиста. // С.63-71. ж-л. «Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота». (Психолого-педагогические науки) Научный рецензируемый журнал. Изд-во БГАРФ. Калининград. №3 (41), 2017. – 294с.

3. Кузьминов, Н.Н., Кузьминова, А.Н. Реализация государственной стратегии духовно-нравственного воспитания студентов как средство подготовки востребованных специалистов. // Статья. Сборник трудов. Педагогическое образование: вызовы 21 века. Материалы 7 международной научно-практической конференции, посвященной памяти академика РАО В.А. Слестёнина: в 2-х ч. – Рязань: Издательство «Концепция», 2017. – Ч.2. –336 с.

4. Кузьминов, Н.Н., Кузьминова, А.Н. Социально-педагогическая подготовка и дальнейшая востребованность специалистов. // С. 59-63. ж-л. «Социальная педагогика в России». Научно-методический журнал. 2017.– № 4. – 65с.

5. Шамова Т.И., Шклярова О.А., Воровицков С.Г. Методология и методика педагогического исследования // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования. – М.: АПК и ППРО, 2010. – С.93-101

УДК 378

### **Литературная кинематографичность в современной новелле (на примере произведений С. Мосовой)**

*Левитская Надежда Андреевна, к.п.н., доц. факультета русской филологии Историко-филологического Института МГОУ, nlevitskaia@mail.ru.*

*В статье исследуется использование кинематографического языка в современной новелле на примере рассказа С. Мосовой.*

*Ключевые слова: кинематографические приёмы: логлайн, разрушение четвёртой стены, раскадровка, смена общего на крупный план, наплыв, панорамирование и т.д.*

### **Literary cinematography in a modern short story (on the example of works by S. Mosova)**

*Levitskaya Nadezhda An., PhD (Education), Assoc. Faculty of Russian Philology of the Historical and Philological Institute of Moscow State University.*

*The article explores the use of cinematic language in modern novella on the example of S.Mosovoye 's story.*

*Keywords: cinematic techniques: log-in, the destruction of the fourth wall, storyboard, change of general to a close-up, influx, pan, etc.*

Новелла – один из старейших жанров литературы. За девять столетий своего существования жанр новеллы претерпел заметные изменения: если на ранних ступенях своего развития она просто отражала случаи из жизни, опираясь на конкретное событие, то со временем в ней всё бо льше появляется элементов драматизма.

Современная новелла как короткий, динамический, повествовательный жанр включает элементы драмы и однонаправленно воздействует на читателя. Она живо отражает происходящие события и способна удерживать внимание читателя в течение всего времени прочтения. В новелле, как правило, предельно обнажено ядро сюжета, а жизненный материал собран в единый фокус. К жанрообразующим при-

знакам новеллы относят событийность, краткость, сжатость, символичность, семантическую насыщенность (3).

В русской литературе мастерами этого жанра были А.С. Пушкин, Н.В. Гоголь, И.С. Тургенев, Ф.М. Достоевский, А.П. Чехов.

В середине XX века в новеллистике становится всё более заметным поиск оригинальности в повседневности, дальнейшее увеличение объективации и снижение тенденциозности. Писатели-новеллисты делают акцент на жизненные процессы. Все эти свойства обновленной поэтики, характерные для произведений малых форм, нашли отражение в творчестве С.Д. Довлатова, который выразил мироощущение своего поколения. Как писатель, он «подстергал едва заметные сдвиги рациональности» (Генис)

Современная новеллистика отличается многообразием эстетических платформ и разнообразием этических установок. Авторами лучших новелл можно назвать Л.Петрушевскую, В.Токареву, Т.Толстую, А.Геласимова, Ю.Буйду, З.Прилепина, В.Крупина. Изменения, произошедшие с новеллой в последние десятилетия, во многом связаны со сменой логико-словесного на аудиовизуальное восприятие, свойственное для перцепции современного человека.

Процесс визуализации делает текст полинасыщенным, и меняет текстовую коммуникацию, семантически насыщая его. Нельзя утверждать, что данное свойство появилось только в последние пятьдесят лет. Зрительный ряд мастерски создавали в своих произведениях и А.С. Пушкин, и Л.Н. Толстой, и И.А. Бунин и др. Однако современный процесс визуализации художественных произведений привёл к заметному сближению литературы и кинематографа XX века. Обогащение творчества писателя кинематографическими приёмами придает литературным произведениям кинематографичность, которая проявляется в динамической ситуации наблюдения [2, с.134].

И дело не только в том, что тексты современных авторов представляют собой готовый сценарный материал. Не случайно многие писатели были или режиссёрами (В.М. Шукшин), либо драматургами (Л. Петрушевская), либо сценаристам (В.Токарева, М.Вишневецкая, С.Мосова).

Использование кинематографических приёмов при создании художественного произведения существенно меняет процесс коммуникации с текстом и ставит задачу овладения писателем новыми формами декодирования текста, насыщающего его визуальными знаками и заметно усиливая его смысловую наполненность.

В данной статье на примере новеллы современного прозаика С.В. Мосовой «Тётя Аня», будут рассмотрены используемые приёмы литературной кинематографичности и те коннотации, которые возникают в процессе декодирования креолизованного текста.

С. Мосова – один из одаренных прозаиков нынешнего времени, работающих в жанре новеллы. Уникальность ее таланта проявляется в том, что она, будучи тончайшим, очень изящным мастером стиля, создает летучие, фантастические и в то же время зримые, достоверные, на редкость пластичные словесные образы.

Рассказ С. Мосовой «Тётя Аня» мы относим к так называемым «петербургским текстам». И по приметам городского топоса (Крестовый остров), и по особой атмосфере северной столицы с дождями, неповторимым ароматом петербургской (не московской жизни), в которой в неразрывной связи существует жизнь сиюминутная и жизнь вечная, жизнь конкретная и жизнь, запечатлённая в каменных изваяниях. Новелла «Тётя Аня» представляет собой полинасыщенный текст, в котором в нерасторжимом единстве одновременно сосуществуют и словесный и визуальный

ряды, а в качестве звукового фона и выстраивается ещё и музыкальный ряд (звуковым фоном звучит песня «В городе дождь», которая является маркером, указывающим на то, что действие происходит в Петербурге). Автором использованы такие кинематографические приёмы, как: логлайн, разрушение четвёртой стены, раскадровка, смена общего на крупный план, наплыв, панорамирование и т.д.

Динамическая ситуация наблюдения проявляется [1,С.4], в монтажном построении текста, основанном на использовании синтаксических структур для передачи не статического, а динамически развивающейся картины мира. Рассказ «Тётя Аня» предваряет предшествующая информация - логлайн: «это маленькая история про Ирину историю, повествующую про историю Гали о некоей тете Ане, подруги Галиной мамы» [4,с.135]. Данный приём включает читателя в новую художественную реальность.

Для введения читателя в гущу происходящих событий автор, использует приём разрушения четвёртой стены: персонажи один за другим помешаются в предлагаемые обстоятельства. «Еще пятнадцать минут назад в моей жизни не было ни Иры, ни Гали, ни Галиной мамы, ни тем более какой-то тети Ани, но вот вошла Ира – причем сразу, мощно, без предисловий (слушай, давай на «ты»!), а вместе с ней – и все остальные: вошли и расположились по-домашнему, причем Галина мама и тетя Аня с чашечками чая в руках, и сразу начинается история, потому что жизнь вообще состоит из историй. И Ира тоже состоит из историй, как малахитовая шкатулочка – из драгоценных камней с серебристым отливом» [9,с.135]. Так выстраивается горизонтальное панорамирование, т.е. расположение персонажей и намечающийся событийный ряд, в который они включаются.

О чём же рассказ? О встрече автора (диегетический нарратор) с хорошей женщиной Ирой, которая передаст бумагу, много скрепок, блокноты, вручит журнал «Для мужчин» (не очень-то нужный), и между делом расскажет о том, как во времена её детства у мамы Гали на кухне пила чай тетя Аня, которая в миру звалась Анной Ахматовой. И с Галей, которая девочкой встречалась с Анной Ахматовой, есть ещё возможность увидеться.

Образ времени, который является «скелетом» рассказа, приобретает в повествовании двойной характер. Время способно сохранять образы из прошлого, время может безвозвратно уносить в небытие лица и события.

Для того чтобы передать связь времён, писательница использует кинематографический приём обратного кадра (флэшбек). В настоящее включаются события из прошлого времени. В фокусе внимания оказываются культурные пласты разных временных эпох. Казалось бы, безвозвратно кануло время, когда Анна Ахматова сидела на кухне квартиры мамы Гали, которой теперь уже должно исполниться 70 лет, но теперь она единственный оставшийся свидетель этих встреч. Ещё немного – и «распадётся» цепь времён: лица и люди будут забыты. Автор в уста Иры вкладывает историю Гали, персонажа, которому суждено быть связующим звеном дня сегодняшнего и дня вчерашнего.

История про Галю – приём байопик (биография) выглядит следующим образом: «Так, значит, Галя. О, э-эта Галя!.. Галя из очень интеллигентной семьи – настоящей, петербургской. Я обязательно познакомлю тебя с ней – влюбишься. Так вот, у Галиной мамы была знакомая – тетя Аня, и эта тетя Аня иногда заходила в гости к Галиной маме – сидели, пили чай и разговаривали. И звали девочку Галю: Галя, иди к нам! А Галя...» [4,с.136].

«История про Галю плывет легкой лодочкой среди бушующего моря голосов и звуков телестудии, она легко может погибнуть, но Ира опытным капитаном выво-

дит суденышко под названием «Гая» в фарватер, и история продолжается, то есть Ира грамотно ведет свою партию – песню о Гале. Которую, в свою очередь, тоже перебивает внезапными вопросами» [4,с.136].

Монтаж текста осуществляется с помощью кинематографического приёма наплыва (последующий кадр накладывается на предыдущий). Этот приём используется на протяжении всей новеллы и придаёт дополнительную связность повествованию и цементирует текст.

И возможная встреча с Галей, которая девочкой встречалась с Анной Ахматовой, может оказаться скрепой, связующей времена. Искусство монтажа выполняет роль смыслового наполнителя, благодаря индукции смыслов читатель становится свидетелем того, как синонимитное уносится в вечность, поэтому так важно вечное не пропустить за мгновениями повседневное.

Для передачи действий, которые происходили в разное время, но продолжают взаимодействовать, используется приём разделённого экрана, который применял в своей практике советский режиссёр Дзига Вертов. На двух половинках экрана одновременно происходят разные действия. «Люблю скрепки. Бумагу, скрепки, блокноты – у меня слабость к канцелярским товарам. И Ира одаривает меня излишками, то исчезая в недрах шкафов, то вновь выныривая со скрепками и с бесценной историей про Гало – история маленькая сама по себе, по жизни, но оказывается большой – и тоже по жизни» [4,с.137]. В данном фрагменте рассказа одновременно происходят разнородные события: передача канцелярских принадлежностей и история знакомства с Анной Ахматовой.

Для передачи реального времени и прошлого автор в момент говорения героини использует приём стоп - моушн (камера словно бы движется по своей воле). Вот как решается это в тексте: «Календари нужны? Бери. Бери, бери, у нас много. Так, значит, Галя, посиди с нами. А Гале очень нужно сидеть с ними, когда народ на улице играет в мяч и в прятки! И Галя: нет, мол, не могу, уроки надо делать. И шмыг на улицу. И так все время: иди к нам, Галя, а Гали и след простыл.

– Во, «Журнал для мужчин». Бери». [4, с.138].

Приём визуализации детали, неоднократно используемый в новелле, передаёт яркость и зримость вещного мира: это и браслет на руках Ирины, и чашечка чая в руках Анны Андреевны. Например: «Ира с головой ныряет в другой шкаф, бренча браслетами.

–Красиво...

–Хочешь такие же? – решительно говорит Ира.

И я чувствую, что они у меня будут – такие же браслеты. И все будет. Рядом с Ирой. Сверкающая и блестящая, она возвращает мне вкус к жизни» [4, с.138]. Эта деталь женского образа не только подчёркивает вещность мира, но и придаёт значимость всему происходящему, что предлагает увидеть новое измерение...

Приём контраста используется автором для выражения важной авторской мысли о «женской» и «мужской» литературе. С именем А.А. Ахматовой, автор не только ассоциирует представление о душе Серебряного века, но с ней связана важная мысль о различии между мужской и женской литературой. Оппозиция мужское – женское присутствует на разных уровнях текста. Гендерная персонификация раскрывается не только через семантику имён, но и в сфере повседневности, поведения, творческих стратегий. Здесь и обыденное измерение гендера: журнал для мужчин (содержание которого нам и не надо знать) – и содержание женского разговора (свидетелем которого мы становимся).



Женская литература – мужская литература, а за ними конкретные имена: А.А. Ахматова – (и неназванный, но угадываемый) В.В. Набоков. Контекстуальное сближение двух столь различных имен, приобретает в новелле важный смысл. У С. Мосовой есть своё понимание того, что есть «женская» литература (хотя сам автор грозит написать мужской рассказ). И Ахматова – это показатель той высоты, на которую способна подняться в своём творчестве женщина. И среди женщин-авторов достойное место может занять только один писатель-мужчина, который знал и поведал о женщине главное, – Набоков.

Водораздел между женской и мужской литературой проходит не по уровню художественного дарования, а по линии различий между женской и мужской рецепцией. Героине набоковского рассказа (цитация из известного произведения В.Набокова «Случай из жизни») даже в отчаянный момент жизни остаётся важным сохранить своё лицо. И не менее важным, чем разворачивающаяся семейная драма, для неё становится тот факт, что она предстанет перед соперницей в той же шляпке и с той же лисой на плече, что и в прошлый раз.

Если мужчина-писатель выстраивает миростояние, то женщина-писатель ставит себя в центр мироздания. Две модели «женского» и «мужского» мировосприятия выстроены писательницей с использованием приёма монтажного варьирования (чередование планов, наплыв, повтор, стоп-кадр).

Антропоцентрическая модель женского мировидения не просто богаче нюансами, она по своей сути отличается от мужского. Если для мужчины важно самонахождение в мире, для женщины более значимым является самоотождествление себя с образцом.

Казалось бы, безвозвратно кануло время, когда Анна Ахматова сидела на кухне квартиры мамы Гали, которая тогда была девочкой, но ещё осталась Галя, которой теперь должно исполниться 70 лет, но которая помнит эти встречи. Казалось бы, ещё немного – и «распадётся» цепь времён. Лица и встречи будут забыты. Но сохранились скрепы, связующие времена. Повседневное мгновенно оборачивается чудом встречи с уникальным, то тогда цепь времён замыкается.

Заключение: все стремительнее визуализируется, приобретая характеристики литературной кинематографичности поэтика современных новеллистов. И закономерно, что кинематографические приёмы, используемые писателями, изменили язык прозы и привели насыщению новыми смыслами.

*1. Асеева, О.А. Феномен литературной кинематографичности в современном литературном процессе // Вестник Ул.ГТУ №3 – 2010. – С. 3-8.*

*2. Лотман Ю.М. Семиотика кино и проблемы киноэстетики. – Таллин, 1973*

*3. Левитская Н.А. Декодирование креолизованного текста в электронной образовательной среде // Конференциум АСОУ: Сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2017. – № 4. – С. 161-167*

*4. Мосова С.В. Рассказы. Тётя Аня // Звезда № 8. – 2011. – С. 145-136.*

УДК 373.1

### **Технология персонифицированного подхода как средство коммуникации в условиях цифровизации образования**

*Любезнова Людмила Васильевна, к.п.н., методист МБУДПО «Учебно-методический образовательный центр», г. Королев llyubeznova@mail.ru.*

*В статье сделана попытка рассмотреть технологию персонифицированного подхода как сочетание визуальных и виртуальных форм взаимодействия учителей и обучающихся с учётом требований цифрового общества, определены проблемы*

*цифрового общества, даны определения цифровой культуры, ценностей цифрового общества, выделены принципы построения виртуального образовательного пространства, показан опыт реализации технологии персоналицированного подхода в системе дополнительного образования .*

*Ключевые слова: цифровая культура, ценности и риски цифрового общества; персоналицированный подход; социально-значимый результат, система дополнительного образования.*

### **Personalized approach technology as a means of communication in digital education**

*Lyubeznova L. V., PhD (Education) Methodist MBOU DPO «Uchebno-methodical and educational center», g. o. Korolev MO.*

*The paper attempts to examine the technology of the personified approach as a combination of visual and virtual forms of interaction between teachers and students with the requirements of the digital society, the problems of digital society, the definition of digital culture, digital values of society, the principles of virtual educational space, shows the experience of implementing the personalized approach in the system of additional education.*

*Keywords: digital culture, values and risks of digital society; personalized approach; socially significant result, system of additional education.*

Цифровая среда, проникая во все сферы жизни общества – экономику, образование, досуг, способствует появлению новых понятий: цифровой язык, цифровая культура, ценности цифрового общества, цифровые коммуникации и др. Меняются формы взаимоотношения людей, способы их коммуникации. Виртуальные отношения, рождённые информационной сетью, характеризуются не только скоростью обмена информацией, безграничностью получения любой информации, но и анонимностью, безответственностью, возможностью «прожить иную жизнь», уйти в виртуальную реальность. Это, как может показаться, более «лёгкий» способ общения. Живая визуальная коммуникация оказывается намного сложнее мобильной виртуальной. Общение «глаза в глаза» требует сиюминутной реакции, задействования всего комплекса чувств, выражения непосредственных эмоций. И, несмотря на то, что эффективность и популярность виртуальных отношений продолжает увеличиваться, а общественных (визуальных) отношений ослабевать, жизнь человека проходит в пространстве живого общения, где надо совершать поступки и отвечать за их последствия, выражать и контролировать эмоции, испытывать определённые чувства от достижения/не достижения цели. Думается, что независимо от нашего желания, тенденция развития информационной среды будет продолжаться, но обществу необходимо поставить «информационный фильтр», «нравственные весы» для сохранения некоего равновесия естественного и виртуального общения.

Современные коммуникации можно условно разделить по способу взаимодействия на визуальные и виртуальные, по содержанию – на официальные, неофициальные, образовательные, досуговые. Коммуникация осуществляется в том случае, если участники взаимодействия разделяют информационные ценности, владеют средствами информационного языка и, желательно, обладают культурой информационного общения. Любая коммуникация опирается на культурные представления (ценности).

Мы согласны с Е.В. Гнатышиной и А.А. Саламатовым, что безусловной ценностью современных цифровых аборигенов является интернет, как абсолютный источник знаний, мобильность, быстрота связи и многочисленность аудитории обще-

ния, формирование новых информационных пространств. Таким образом, осваивая новые технологии, человечество создаёт новую культуру.

Цифровая культура включает в себя владение цифровыми средствами общения (технологиями), владение «лёгкими навыками» (soft skills) (умение «скользить» по информации, выбирая необходимое), соблюдение норм поведения в интернете, знание ограничений и точек риска. Эти требования касаются как учеников, так и учителей. Увлечение виртуальной реальностью создаёт угрозы «невозврата» в реальную жизнь. К опасностям цифрового пространства относятся и различные секты, провоцирующие суицидные явления, и сообщества, вербуящие девушек в жёны террористам и т.д. Школьники должны знать об искушениях интернета и уметь противостоять им.

Цифровое образование требует пересмотра принципов, подходов, технологий, принятых в аналоговой школе. Проникновение в образовательную среду гаджетов разного уровня оказывает влияние на все компоненты образовательного процесса, формируя цифровое мировоззрение и сознание всех участников образовательного процесса. Путём сохранения социально-личностного начала в процессе познания можно рассматривать персонифицированный подход, базовыми понятиями которого являются личность, образование, социально-значимый результат, одобряемость обществом.

Как строить отношения в цифровом образовательном пространстве, что ставить во главу угла учителю, если он перестаёт быть единственным источником передачи информации? В чём специфика персонифицированного подхода?

Самый простой ответ – придерживаться принципа интереса (как основы любого открытия), представлять задания в форме квестов, создавать команду «поисковиков» и «разговаривать» с учениками на «их» цифровом языке, не умаляя при этом роль взрослого наставника. Мотивацию к обучению в детях поддерживает интерес и природное детское любопытство. Если ученик может сам «добывать» знания, то роль учителя – мотивировать на получение этих знаний, т.е. сформулировать проблему, чтобы определить направление поиска. Любопытство лежит в основе исследовательской работы, работы по реализации конкретной проблемы, которую проводит команда во главе с лидером. В этой «картинке» находится место учителю (лидер), и обучающимся (команда), и движущей силе этого процесса (заинтересованность).

Атмосферу мотивации создаёт переход педагоги авторитарности к педагогике отношений сотрудничества, что осуществляется посредством искренней доброжелательности, поощрения в каждом ребёнке его индивидуальности и его персональных успехов, направляемых на последующее развитие, создания ситуации успеха. Ещё одной составляющей движущей силы является, на наш взгляд, социальная значимость конечного результата и одобряемость обществом. Игра в получение «взрослого результата для общества» даёт мотивацию на осознание социальной значимости работы. В этом мы видим главную отличительную черту персонифицированного подхода, ориентированного на вклад личного результата в общее дело. В нашем понимании, идея персонифицированного подхода опирается на две составляющие: наличия субъекта - персоны как социального образа, маски, роли человека в обществе (нашего представления о себе) (по К. Юнгу), и определения механизма движения, выраженного в постулате «Учимся не для школы, для жизни» (Сенека старший). Технология персонифицированного подхода в цифровом обществе формирует своё пространство взаимодействия и алгоритм действий. Она отвечает характеристикам технологического процесса: концептуальности, научности, процес-

суальности, управляемости, прогностичности, диагностичности и т.д. Современные требования жизни добавляют к визуальному взаимодействию виртуальные средства. В цепочке последовательных шагов формируется визуальная и дистанционная коммуникации. Цифровое пространство меняет, в первую очередь, принципы взаимодействия. Это касается создания пространства интереса, мотивации участников на «вхождение» и вовлечение в это пространство, способов самостоятельного «добывания» знаний и обмена этой информацией, формирования команды, способной к решению задач и получения результата, определения и «предъявления» обществу этого результат, оценки обществом ценности результата. Так создаются условия для творческого взаимодействия, являющиеся основой современного образования.

Как формируется коммуникация в этом процессе? Как распределяется соотношение визуального и «отстранённого» общения? В какой степени визуальное взаимодействие будет сохранено в информационном обществе?

Разум и чувства. С течением времени постоянно увеличивается доля разума в наших поступках, решениях, действиях. Но чувства, это те качества, которые отличают человека от робота, те качества, которые продолжают жизнь на земле. Поэтому, потребность в общении, в переживании разных эмоциональных состояний сохраняться до тех пор, пока на Земле существует жизнь. Можно предположить, что на определённом этапе, достигнув критической точки развития в уходе в виртуальное пространство и индивидуализации, возникнет потребность в усилении живого человеческого общения, дающего положительные эмоции. Уже сейчас ощущается дефицит средств, вызывающих положительные эмоции. На телевидении возрастает количество передач, посвящённых детям, животным. Человечество ищет дополнительные источники креатива во внешнем мире, но не в себе, оставляя без должного внимания радость совместного труда, удовлетворённость от выполненного долга, чувства собственного вклада в общее дело.

На наш взгляд, в настоящее время, формируется новая модель образовательных отношений, которая должна сочетать виртуальные и визуальные формы взаимодействия, предоставлять большую свободу обучающимся в получении знаний, но контролировать и направлять этот процесс должен взрослый человек, наставник. Думается, что персонифицированный подход может логично сочетать в себе и виртуальные и визуальные формы. Главное, чтобы его результат был нацелен на социальное благо. Технология персонифицированного подхода, с одной стороны, указывая путь к достижению персонального результата, с другой стороны, определяет, как этот персональный результат может «влииться» в общий итог работы или какой он (результат) принесёт эффект (пользу) для конкретной категории людей, отдельного человека. На этапе обсуждения проблемы, выбора путей решения, предложения различных вариантов возможно формирование сети как виртуальной формы взаимодействия (чатов, блогов, каналов). И чем многочисленнее будет сеть, тем, больше будет предложений для реализации. На этапе реализации социально-значимого результата виртуальная форма может смениться на визуальную или сочетать в себе обе формы. Таким образом, в познавательную среду виртуальные отношения встраиваются достаточно просто.

Но как быть с дополнительным образованием, традиционно ориентированным на художественную направленность?

В городском округе Королёв несколько лет отрабатывается тема персонифицированного подхода в системе дополнительного образования. Педагоги дополнительного образования ищут свои пути цифровизации. Это овладение техникой создания мультимедийных фильмов, создание новых коммуникативных образова-

тельных практик (блогов, новостных лент, форумов), разработка дидактических материалов, методов дистанционного взаимодействия с детьми с ОВЗ. Так, педагогом МБУ ДО «Школа искусств» Ахмалулиной Д.А. была разработана практика «быстрого вернисажа», когда дети делают дома зарисовки на определённую тему, за определённое время, выкладывают их в общий чат, обсуждают и отбирают лучшие для выставки по числу набранных лайков. Социально-значимый результат этого процесса видится в доступности и открытости работ для многочисленной аудитории, и, тем самым, в формировании художественно-творческого пространства, становлении коммуникативных навыков при оценивании работ, умении аргументировать свою оценку, принять критические замечания. Таким образом, социально-значимый результат проявляется в творческом вкладе в пространственно-коммуникативную среду взаимодействия и в формировании личности самого исполнителя, участника взаимодействия.

Ещё один проект того же педагога «Создание эмблемы для спортивных комплексов, одежды, инвентаря, сувенирной продукции» тоже соединяет виртуальные и визуальные формы педагогического общения. Этот проект имел ярко выраженную персонифицированную направленность, т.к. его целью было создание стильных и современных эмблем для спортсменов нашего города. На начальных этапах детям было предложено самостоятельно просмотреть трансляции и фотографии Олимпийских игр, изучить спортивные логотипы и эмблемы о разных видах спорта (композиционное и пластическое решение, стилизация), собрать информацию о каждом виде спорта. Эта работа проходила самостоятельно с использованием возможностей интернета. Следующий этап работы – художественное воплощение замысла - осуществлялся как в домашних условиях с использованием ИКТ, так и на занятиях в визуальном взаимодействии с педагогом. Результатом работы стали 36 вариантов эмблем для спортивной одежды, сувенирной продукции, мероприятий.

Подобные приёмы были использованы при реализации проекта «Памятники нашего города в открытках» педагогами МАУ ДО «Школа искусств» Ярыгиной Е.С., Меркуловой Н.И. и их учениками. В виртуальном пространстве были изучены памятники города, посвящённые космонавтике, космонавтам и разработчикам космической отрасли. С помощью оцифровки были изготовлены художественные фотографии и представлены на Празднике города. Отдельное направление виртуального образовательного взаимодействия – обучение детей с ОВЗ. Дистанционно по скайпу проводятся занятия английскому языку, при наличии материальных возможностей – по вокалу, поэзии (МБУ ДО «Центр Орбита», МБУ ДО «ЦРТДиЮ»). Цифровые дидактические материалы в игровой форме (кроссворды, загадки, игры и др.) разрабатываются для занятий с детьми – инофонами (МБУ ДО «Центр Гармония»).

Технология персонифицированного подхода может создать ситуацию успеха и ощутить детям востребованность своего творческого труда, сочетая качества результата (социальную значимость) с цифровыми методами его достижения. Так, постепенно, в условиях цифрового пространства изменяется коммуникативная компетентность участников образовательного процесса

*1. Гнатышина Е.В. Цифровизация и формирование цифровой культуры: социальные и образовательные аспекты / Е.В. Гнатышина, А.А. Саламатов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 8. – С. 19–24.*

*2. Пробин П.С. К вопросу о межличностной коммуникации в контексте современной модели цифрового образования. // Вестник РМАТ. – 2018. – №2. – С. 74–81.*

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

УДК 372.8

**Использование информационно-коммуникационных технологий обучения на уроках окружающего мира как средство развития личности младшего школьника**

*Меркулова Татьяна Константиновна, доц., к.п.н., доц. ФГБОУ ВО «Липецкого государственного педагогического университета им. П.П. Семенова-Тян-Шанского», Липецк, [taxima078@mail.ru](mailto:taxima078@mail.ru)*

*Кужель Елена Сергеевна, студентка 4 курса, ФГБОУ ВО «Липецкого государственного педагогического университета им. П.П. Семенова-Тян-Шанского», Липецк, [kuzhelyushka@gmail.com](mailto:kuzhelyushka@gmail.com)*

*В современной системе образования широкое распространение нашли информационно-коммуникационные технологии обучения. В данной статье акцентируется внимание на применении в практике такой информационно-коммуникационной технологии, как электронное приложение. Выделяются и описываются не только теоретические характерные особенности данной технологии, но и практические.*

*Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии обучения (ИКТО); электронное приложение; урок; младший школьник.*

**The use of information and communication technologies for teaching lessons around the world as a means of developing the personality of a younger student**

*Merkulova Tatyana K., Associate Professor, PhD (Education), Associate Professor of FSBEI of HE «Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shansky».*

*Kuzhel Elena S., 4th year student, FSBEI of HE "Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shansky".*

*In the modern education system, information and communication training technologies are widely used. This article focuses on the application in practice of such information and communication technology as an electronic application. Not only theoretical characteristic features of this technology are distinguished and described, but also practical ones.*

*Keywords: information and communication training technologies (ICTO); electronic application; lesson; primary school student.*

Мы с вами живем в удивительное время. XXI век славится, как эпоха информационного общества, как век высоких компьютерных технологий. Компьютеры, «гаджеты», прочие устройства настолько сильно преобразились за последние годы, что человека сейчас трудно представить без данных помощников. С помощью них мы общаемся, узнаем новое, учимся, решаем практические задачи и многое другое. То, что казалось совсем недавно невообразимым – сегодня активно внедрено в повседневную жизнь. Это коснулось и образовательного процесса.

Прогресс затрагивает все части жизни социума, и, соответственно, обучение не является исключением. С древних времен процесс обучения постоянно менялся, следуя в ногу со временем, исходя из запросов общества. На сегодняшний день информатизация образования является ключевой составляющей данного процесса.

Общество на сегодняшнем этапе своего развития диктует нам совершенно иные подходы к образованию, нежели были прежде. Главное стратегическое направление развития школьного образования связано с реализацией личностно-ориентированного обучения, где развитие школьника – первостепенная задача каждого участника процесса обучения: учителя, обучающегося, родителя. Именно раз-

носторонне-развитая, творческая, заинтересованная личность, которая обладает мобильным продуктивным мышлением, активно развитым воображением, умеет осуществлять самообразовательную деятельность, ловко может решать сложные задачи, которые диктует ей жизнь.

Современно мыслящий педагог должен обладать высоким уровнем теоретической подготовки, способностью и готовностью использовать новейшие информационные технологии в своей практической деятельности. В процессе обучения учитель может использовать различные информационные технологии, которые принято делить на сетевые и локальные. Современный урок сегодня трудно представить без использования компьютера, интерактивной доски, мультимедийного проектора и прочего оборудования, помогающего учителю и обучающимся.

В соответствии с ФГОС НОО одним из требований является то, что «образовательное учреждение должно быть обеспечено учебниками и (или) учебниками с электронными приложениями, являющимися их составной частью, учебно-методической литературой и материалами по всем учебным предметам основной образовательной программы начального общего образования на определенных учредителем образовательного учреждения языках обучения и воспитания».

Большая часть образовательных учреждений как раз обеспечена такими учебниками с электронными приложениями.

Если в целом рассматривать электронные приложения, то можно сказать, что это аналог учебников, где представлены те же темы и частично их содержание, но в анимационной форме, что позволяет учителю проводить интересные уроки и повысить уровень мотивации учащихся.

Учебный процесс должен строиться таким образом, чтобы обеспечивать задачи формирования познавательного интереса обучающихся, развития творческого потенциала, самостоятельности, способствовать мотивации учеников. Компоненты системы обучения: цели, задачи, содержание, методы и средства обучения строятся на основе информационно-коммуникационных технологий обучения – что сегодня является неотъемлемой частью урока.

Под понятием информационно-коммуникационной технологии обучения принято понимать учебный процесс, его организацию и управление, включающий в себя непосредственное применение компьютерной техники для развития познавательной деятельности обучающегося, направленный на получение необходимых результатов обучения.

Актуальность использования ИКТО на уроках окружающего мира бесспорна. Младшие школьники обладают зрительным и образным мышлением, поэтому очень важно строить их обучение, с использованием как можно больше качественного иллюстративного материала, вовлекая в процесс восприятия нового материала не только зрение, но и слух, эмоции, воображение.

Первостепенной задачей учителя младших классов является открыть, а впоследствии и развить в ученике потенциал к обучению и познанию нового, вне зависимости от предмета преподавания. Интегрирование развития компьютерных технологий значительно облегчает данную задачу. Мультимедийные уроки могут способствовать тому, что бы проявить в ученике желание обучаться.

Практика показывает, что учебный предмет «Окружающий мир», изучающийся в начальной школе, представляет сложность для большинства младших школьников. Бесспорно, данный предмет довольно-таки сложен, но также довольно интересен и увлекателен, ведь уроки «Окружающего мира» требуют большей раскованности детей, обеспечения для каждого возможности свободно проявлять свои эмо-

ции, самостоятельность. Еще одной особенностью уроков является многообразие видов деятельности. Младший школьник не может в течение долгого времени заниматься одной и той же деятельностью, поскольку снижается интерес, уменьшается темп выполнения работы. В 1 классе ребенок активен 12-15 минут, в 4 классе – 20-25, после чего характер учебной деятельности школьника должен быть изменен. Такой урок состоит из нескольких, объединенных одной темой, но различных по характеру деятельности частей, то есть имеет дробную структуру.

По нашему мнению, обучение должно по возможности проходить в той среде, которая изучается, так как дети познают окружающее и условия должны быть приближены к естественным. Для реализации всех требований к уроку окружающего мира, на помощь может прийти как раз электронное приложение.

Для примера, изучим электронное приложение к учебнику А.А. Плешакова «Окружающий мир» 1 класс. Мы отмечаем следующее: электронные приложения также состоят из уроков, каждая тема которого соотносится с темой учебника, уроки сгруппированы по определенным разделам, что позволяет пользователю быстро находить нужную информацию и работать с ней. На главной странице 3 раздела на выбор. Первый раздел – «Часть 1» – работа по первой части учебника. Второй раздел – «Часть 2» – по второй части, соответственно. И последний раздел – «Итоговый тест» – в этом разделе предлагается пройти тестирование по первому году обучения в школе, задания по двум частям учебника.

Электронное приложение оперирует огромным количеством мультимедиа различных типов, которые способствуют расширению информационно-образовательного пространства данного УМК. Это и изображения, и различного типа анимации, красочные и познавательные видеофрагменты, интерактивные игры, интересные тесты.

Отдельные разделы приложений также могут включать в себя итоговые тесты, что помогает проверить знания учащихся, полученные на определённом этапе.

Учителю необходимо обратить особое внимание на использование данного электронного приложения. Оно не только поддерживает позитивное эмоциональное отношение к учебному материалу, но и создает предпосылки к дальнейшему использованию ИКТ в учебном процессе и в самостоятельной деятельности детей по поиску и отбору информации при выполнении исследовательских заданий и проектов.

Электронные ресурсы, имеющиеся в данном приложении, весьма разнообразны, что дает сделать любой этап урока более оживлённым и увлекательным. С помощью приложения дети изучают новый материал на уроке. Например, знакомство с темой «Что это за листья?». Открывая данную тему, нам предстают перед глазами и фото-, и аудио-, и видеоматериалы, которые помогают ребёнку лучше усвоить новое и пока неизученное. Также к этой теме прилагаются два типа заданий, которые также представлены в игровой форме.

С помощью приложений учитель может организовывать повторение тем, вызывающих наибольшие затруднения у обучающихся.

Электронные приложения удобны своей мобильностью, есть возможность работать с ними не только в классе, но и дома. Для этого приложение просто нужно установить на свой компьютер. Удобным является и то, что большинство приложений сейчас можно найти в свободном доступе в глобальной сети Интернет абсолютно бесплатно. Это позволит обучающимся, которые не имеют возможности присутствовать на уроке по тем или иным причинам, освоить пропущенный материал. При работе с пособием дома обучающийся может самостоятельно или с роди-



телями в занимательной, доступной форме повторить теоретический материал и выполнить упражнения с самопроверкой.

Использование электронных приложений активизирует внимание обучающихся, усиливает их мотивацию, развивает познавательные процессы, мышление, внимание, развивает воображение и фантазию.

Если в классе имеется несколько персональных компьютеров, то это позволяет расширить возможности использования данного ресурса, осуществить дифференцированный подход: учащиеся, имеющие затруднения с представленной на уроке темой предпочтительно работают с учителем, другая часть класса – выполняет индивидуальные задания, представлена возможность организации работы в группах, в парах.

Мультимедиа ресурсы, которые используются в данном типе технологий, сочетают в себе те факторы, которые позволяют легче заинтересовать ученика.

Кроме этого, следует отметить, что электронные приложения являются помощником и для самого учителя, он может самостоятельно построить учебный материал, учитывая индивидуальные особенности класса, раздела и темы предмета. Всё это является почвой для построения такого типа урока, который будет способствовать максимальному вовлечению в деятельность всех учеников конкретного класса, а также будет способствовать достижению максимального эффекта.

Поскольку общество нашего времени является крайне прогрессивным, только современный учитель, способный реагировать на изменения структуры обучения, использовать передовые информационно-коммуникационные технологии для построения урока, может добиться максимальных результатов в приобщении обучающегося к науке и становлению его личности в целом.

1. Воровщиков С.Г. *Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников/ С.Г. Воровщиков, Е.В. Орлова, Г.П. Каюда и др.* – М.: 5 за знания, 2009. – 288 с.

2. *Образовательная технология XXI века: деятельность, ценности, успех / В.В. Гузев, А.Н. Дахин, Н.В. Кульбеда, Н.В. Новожилова.* – М.: Центр «Пед. поиск», 2004. – 96 с.

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

УДК 37.011

### **О терминологическом потенциале классного руководителя**

*Мищериков Василий Андреевич, ст. научн. сотр. АСОУ, к.п.н., доцент, migerikov@list.ru*

*В статье раскрывается необходимость формирования у современного классного руководителя такого терминологического потенциала, который бы стал основой его успешной профессиональной деятельности, осуществляемой при помощи эффективного вербального общения со всеми участниками образовательного процесса.*

*Ключевые слова: классный руководитель; терминологический потенциал педагога, терминологический потенциал педагога, педагогический дискурс.*

### **On the terminological potential of the class teacher**

*Mizherikov V.A., Art. scientific al. ASOU, PhD (Education), associate professor.*

*The article reveals the need for the formation of a terminological potential of the modern class teacher, which would become the basis of his successful professional activity, carried out through effective verbal communication with all participants in the educational process.*

*Keywords: class teacher; terminological potential of the teacher, terminological potential of the teacher, pedagogical discourse.*

Как известно, 15 января т.г. при оглашении своего послания ФС РФ В.В. Путин предложил ввести доплату педагогам за классное руководство в сумме не менее 5 тысяч рублей в месяц с 1 сентября 2020 года за счёт федерального бюджета, обосновав свое решение тем, что «... Ближе всего к ученикам их классные руководители. Это огромная ответственность, эта работа требует особой подготовки». Кроме того, он напомнил, что доплаты учителям – это обязанность регионов, но добавил, что «классный руководитель - это воспитатель, а это все-таки федеральные функции».

Как сообщила в тот же день пресс-служба московского бюро агентства INTERFAX.RU, Министерство просвещения России объявило о готовности с 1 сентября 2020 года ввести федеральные выплаты за классное руководство по 5000 рублей в месяц. Таким образом, руководство страны не на словах, а на деле подтвердило высокую ценность работы классного руководителя, признав за нею федеральное, т.е. государственное значение.

Классным руководителем в РФ называют учителя, осуществляющего наряду с преподаванием общую работу по организации и воспитанию ученического коллектива определенного класса. В содержании деятельности педагога данной категории входит: всестороннее изучение обучающихся, выявление их склонностей, запросов и интересов, создание актива класса, разъяснение Устава ОУ или «Правил для учащихся» с целью воспитания норм поведения и чувства ответственности за честь класса и ОУ; наблюдение за успеваемостью, дисциплиной, общественной работой и досугом обучающихся; организация внеклассных и внешкольных мероприятий; систематическое взаимодействие с родителями обучающихся, организация работы родительского комитета класса [4].

Чтобы выполнять всю эту работу, надо многое знать из разных областей науки и практики, владеть многоаспектной терминологией.

Но одного знания мало, классному руководителю в рамках своей профессиональной деятельности приходится общаться с весьма неоднородным составом участников образовательного процесса: с обучающимися (воспитанниками), их родителями (законными представителями), коллегами-предметниками, работающими с ним в данном классе, с другими классными руководителями при организации и проведении общешкольных мероприятий, с руководителями школы, с техническим персоналом школы, с представителями общественности района, города, в котором находится школа. Успешность такой коммуникативной деятельности во многом определяется шириной словесного запаса, которым располагает классный руководитель, т.е. его повседневным словарем, который является основой его терминологического потенциала.

Понятие «терминологический потенциал» в общем смысле мы трактуем как «интегральная профессионально-значимая личностная характеристика субъекта профессиональной деятельности, определяемая его способностью и готовностью применять (следовательно, знать и объяснять) термины из его профессиональной области знаний при решении педагогических задач, возникающих или конструируемых в его собственной профессиональной деятельности. Причем этот процесс должен отвечать требованиям оптимизации, т.е. получение необходимых результатов при оптимальных затратах личностных, материальных, финансовых, временных и др. ресурсов. Выступая как инструмент продуктивного решения различных педагогических проблем, терминологический потенциал является одной из самых значимых характеристик его профессиональной культуры. Его развитие, необходи-

мость которого вполне очевидна, представляет собой достаточно сложный и динамический процесс, ориентированный на формирование педагога-профессионала, способного и готового целенаправленно и грамотно использовать специальную терминологию в процессе осуществления своей профессиональной деятельности [2; 3].

Терминологический потенциал классного руководителя может проявляться на трёх уровнях: 1) терминологическая информированность; 2) терминологическая грамотность и 3) терминологическая компетентность.

Первый из указанных уровней (мы его называем стартовым) – терминологическая информированность (Т.и.), которую мы понимаем, как базовое свойство личности любого профессионала, формирующееся на начальном этапе его становления, отражающее степень усвоения им совокупности минимально необходимых (базовых) терминов, осознанной на эмпирическом уровне и уже используемых в практической деятельности. Т.и. классного руководителя начинает складываться еще в период профессионально-педагогического обучения и проявляется сначала в знании и понимании им различных педагогических терминов и понятий, а потом - в применении в ходе прохождения педагогической практики в конкретной школе под руководством и своего преподавателя и школьного педагога, к которому он «прикрепляется» на этот период. Личный тезаурус будущего классного руководителя может активно формироваться в условиях целенаправленной работы студента педвуза над своим профессионально-педагогическим словарным запасом, и в этом смысле достаточно продуктивным представляется составлением им личного словарика. Это, с одной стороны, станет для него весьма полезным подспорьем для подготовки к зачетам и экзаменам, а с другой стороны, создаст начальные представления о многообразии будущей профессиональной деятельности. Кроме того, наличие собственного педагогического словаря создает основу для эффективной деятельности будущего педагога, готовящегося к выполнению функций сначала как учителя-предметника, а потом и классного руководителя. Пополнение такого словаря может осуществляться как в ходе непосредственного общения его с коллегами по работе, так и из всемирной сети Интернет. И том и другом варианте необходимо соблюдать осторожность, т.к. возможно ознакомление с неправильной педагогической лексикой. В случае сомнения можно и нужно обратиться к проверенным источникам.

Второй уровень терминологического потенциала - терминологическая грамотность – признак профессионализма, характеризующийся активным развитием личностного тезауруса учителя-предметника и классного руководителя и формирование на его основе предметно-практического и теоретического опыта личности, растущего по мере увеличения рабочего стажа. Терминологическая грамотность понимается как базовый уровень развития профессионального потенциала, выражающийся в овладении соответствующими знаниями (фактов, представлений, понятий, законов, символов, правил и нормативов и т.д.), коммуникативными умениями в профессионально-коммуникационной деятельности.

Третий, наивысший уровень развития терминологического потенциала классного руководителя, характеризуется наличием терминологической компетентности, что проявляется в устойчивом стремлении работника данной категории вносить свой вклад в улучшение функционирования понятийно-терминологического аппарата предметной области «Воспитание школьников», руководствуясь при этом просоциальными интересами, например, заботой о дальнейшем развитии воспитательной системы школы, своего профессионального имиджа посредством образцового исполнения своей миссии. Терминологическая компетентность классного руково-

дителя – это интегральная характеристика его деловых и личностных качеств, отражающая не только уровень знаний, умений, опыта, достаточных для достижения целей профессиональной деятельности, но и высокую социально-нравственную позицию профессионала.

Основное отличие терминологической грамотности от соответствующей компетентности заключается, на наш взгляд, в том, что грамотный классный руководитель знает, понимает (например, какой термин обозначает то или иное понятие, как использовать профессиональные термины в общении с коллегами), а компетентный – реально и эффективно использует терминологические знания в решении тех или иных педагогических проблем.

В заключение обратимся к началу наших рассуждений о множестве лиц, с которыми профессионально общается классный руководитель. Рассматривая деятельность классного руководителя в коммуникативном аспекте, невозможно обойтись без обращения к понятию «педагогический дискурс», который мы, вслед за В. А. Колесниковой, трактуем как: «1) целостной характеристики речевой составляющей педагогического взаимодействия, взятого в качестве самостоятельного явления; 2) специфического профессионального «наполнения» языка той или иной коммуникативной ситуации, разворачивающейся в рамках образовательного процесса; 3) научно-методического контекста рассмотрения идеальной модели педагогической коммуникации, делающего возможным критическое обсуждение и обоснование взглядов и действий ее участников» [1, с. 153].

От чего хотелось бы предостеречь современных классных руководителей? В ситуации лавинообразного вторжения научного, информационно-цифрового лексикона в практику педагогического общения привычным стало создание научно-методических текстов, изобилующих «красивыми», но не всегда понимаемыми авторами словами (в основном, иностранными), приводящих к разрушению коммуникативных связей, т. е. к непониманию и, в конечном счете, к педагогическому браку.

Педагогический профессионализм классного руководителя, на наш взгляд, должен проявляться в умении так общаться со своими партнерами по диалогу, чтобы не потерять бесценную роскошь человеческого общения, чтобы информация, транслируемая им всегда была содержательной, достоверной, актуальной, понятной, яркой и запоминающейся. Чтобы она способствовала максимально возможно достижению целей всех без исключения участников диалога.

1. Колесникова И.А. *Коммуникативная деятельность педагог.* – М.: Изд. Центр «Академия», 2007. – 336 с.

2. Мижериков В.А. *Повышение терминологического потенциала педагога дополнительного образования как условие его развития*//*Вестник дополнительного образования Подмоскoвья №1.* – 2012. – С. 28-33.

3. Мижериков В.А. *Терминологический потенциал педагога как основа его профессиональной компетентности* // *Отечественное образование: современное состояние и перспективы развития: Сборник статей Седемьих Всероссийских Шаповских педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами (23 января 2015 г.)*/ Отв. ред. С.Г. Воровицков, О.А. Шклярова. – М., 2015. – С. 128-134. \

4. *Управление общеобразовательным учреждением: словарь-справочник: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений* /В.А. Мижериков; под ред. П.И. Пидкасистого. - М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 384 с.

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

### **Значение фортепианного ансамбля в современной музыкальной образовательной системе**

*Мирзакамалова Элнур Рустамовна, и.о. доц. Государственной консерватории Узбекистана, г.Ташкент, bariton-1985@mail.ru*

*В статье активизируется роль фортепианного ансамбля в процессе становления и развития личности музыканта в условиях современного общества. Особое внимание уделяется коммуникативной функции ансамблевой игры как интегративного фактора музыкального воспитания на всех уровнях музыкальной образовательной системы от дошкольного обучения до послевузовского совершенствования профессионализма.*

*Исследование многообразных форм фортепианного ансамбля показывает, что ансамблевое исполнительство является важной составляющей частью системы музыкального образования и формирует профессиональные качества музыканта.*

*Ключевые слова: Фортепианный ансамбль; дуэт; творческая личность; индивидуальность; темперамент; характер; слаженность звучания; партнёр; педагог; организация ансамбля; репетиция; концерт; система музыкального образования; культура исполнения; класс камерного ансамбля.*

### **The significance of the piano ensemble in the modern musical educational system**

*Mirzakamalova Elnura, acting associate professor of the State Conservatory of Uzbekistan, Tashkent st.*

*The article activates the role of the piano ensemble in the process of formation and development of the musician's personality in modern society. Special attention is paid to the communicative function of ensemble playing as an integrative factor of musical education at all levels of the musical educational system, from pre-school education to postgraduate professional development.*

*The study of various forms of piano ensemble shows that ensemble performance is an important part of the musical education system and forms the professional qualities of a musician.*

*Keywords: Piano ensemble; duet; creative personality; individuality; temperament; character; coherence of sound; partner; teacher; ensemble organization; rehearsal; concert; music education system; performance culture; chamber ensemble class.*

Фортепианный ансамбль представляет собой один из самых сложных видов коллективного исполнительства и характеризующая многообразием составов его участников в зависимости от идейного замысла композитора или автора переложения, обработки или транскрипции для определенного количества участников фортепианного ансамбля. Исследователь фортепианного ансамбля И. Польская предлагает следующее определение: «Фортепианный ансамбль – жанр фортепианной музыки, связанный с совместным исполнительским взаимодействием двух или более пианистов-участников» [6, с.16].

Наиболее распространенным видом фортепианного ансамбля является фортепианный дуэт, представляющий собой музицирование произведений на один или на двух инструментах. «Четырехручный дуэт, – отмечает исследователь фортепианного дуэта Елена Сорокина, – единственный род ансамбля, когда два человека музицируют за одним инструментом» [9, с.4]. Данный вид фортепианного ансамбля наиболее употребителен в музыкальной педагогике. Именно для данного вида ансамбля создано множество произведений различных жанров и форм, переложений, обработок и транскрипций произведений мировой музыкальной классики, народной

музыки. Для четырёхручного дуэта существует поистине необозримый учебно-педагогический репертуар, представляющий педагогу возможность выбора произведений, необходимых для изучения в классе фортепианного ансамбля.

За многовековую историю возникновения и развития фортепианного ансамбля как жанра композиторского творчества и вида коллективного музицирования накоплен громадный объем музыкального материала в различных странах мира, являющегося достижением национальных фортепианных школ и направлений, в том числе и в Узбекистане. «При сложившейся многообразной картине узбекской фортепианной музыки конца XX – начала XXI века, следует отметить, - подтверждает исполнитель фортепианного дуэта Лола Ганиева, – стремление к её обновлению, разрушению устойчивых стереотипов, приводящих к новым способам звукового материала и более свободным сочетаниям разных видов современной композиторской техники» [1, с.4].

Исторически сложившееся накопление мировыми музыкальными школами богатейшие художественные ресурсы фортепианной ансамблевой литературы позволяет ставить и решать актуальные проблемы современного фортепианного ансамблевого искусства и педагогики. Первоочередной задачей фортепианного ансамбля является выработка навыков и умению совместной игры. «Действенный фактор развития ансамблевой игры – всё большее тяготение пианистов к сфере общения» [3, с.80]. Необходимо отметить, что культуру общения следует воспитать с самого раннего детства. Как отмечает Михаил Соколов: «С самого раннего возраста дети привыкают к музыке, совершенно естественно, легко воспринимают её и стараются понять с таким же любопытством, как и другие явления окружающего их мира» [8, с.208]. Поэтому приобщение к фортепианному ансамблю надо начинать как можно раньше. Педагог может играть на фортепиано в ансамбле с учеником, который играет только одну ноту, а педагог популярную детскую песенку или мелодию из мультфильма, которые на слуху у ребёнка. Так начиная путь к музицированию, который, благодаря таланту педагога, может стать магистральной трассой жизни большого музыканта.

Не случайно, что такой великий композитор и пианист XX века, как Игорь Стравинский, автор сложнейших и труднейших для исполнения фортепианных ансамблей, в числе которых Концерт для двух фортепиано соло и Соната для двух фортепиано в четыре руки, отдал дань и легчайшим пьесам для детей. Таковы его Три легкие пьесы для фортепиано в три руки (левая рука легкая). «Стравинский посвятил своим друзьям –музыкантам марш – Альфреду Казелли, Вальс – Эрику Сати, Польку – Сергею Дягилеву, Пять легких пьес для фортепиано в четыре руки (первая партия лёгкая) были написаны композитором для своих детей Фёдора и Мики и предназначены для педагогических целей» [5, с.31]. Осознавая значимость фортепианного ансамблевого музицирования в раннем возрасте, Стравинский сочинял для своих детей лёгкие дуэты, которые они с увлечением играли, приобщаясь к миру музыки.

Композиторы XX века и нашего времени не случайно уделяли и продолжают уделять большое внимание сочинению различных фортепианных ансамблей. Достаточно упомянуть имена таких мастеров в этом жанре как Клод Дебюсси, Сергей Рахманинов, Николай Метнер, Белла Барток, Дмитрий Шостакович, которые не только сочиняли оригинальные произведения для фортепианных ансамблей, но и создавали обработки и транскрипции симфоний, фрагментов опер, балетов, ораторий. В Узбекистане следует назвать имена таких композиторов как Виктор Успен-

ский, Георгий Мушель, Дилором Сайдаминова, Рустам Абдуллаев, создавших яркие образцы в данной сфере творчества.

Игра в фортепианном ансамбле развивает музыкальный слух, память, мышление, обогащает художественную культуру, воспитывает чувство коллективизма. Эти профессиональные качества необходимы каждому музыканту-исполнителю, творческая деятельность которых неотделима от коллективного исполнительства, работы в различных ансамблях и оркестрах. Все это определяет значимость фортепианного ансамбля в музыкальной образовательной системе как в классах специального, так и в классах обязательного фортепиано. По мимо этого необходимо уделять большое внимание фортепианному ансамблевому музицированию во внеурочное время, в часы досуга. Традиция домашнего музицирования, во многом утраченная в эпоху цифровизации, требует возрождения в новых исторических условиях, в частности, в сочетании живого исполнения и видеозаписи игры партнёров. Использование визуализации музыкального исполнения создаёт новые условия для реализации художественных интерпретаций.

Обучение фортепианной ансамблевой игре – процесс сложный не только в технологическом, но и в психологическом отношении. Педагог класса фортепианного ансамбля должен очень чутко подходить к образованию ансамблевых пар, учитывать психологическую совместимость партнёров. «Безусловно, фортепианный дуэт, как другой любой дуэт, - полагала педагог класса фортепианного ансамбля Тамара Самойлович, - может существовать как «организм» только в том случае, если существует полная гармония между двумя исполнителями, то невидимое чувство локтя, когда творческие импульсы, идущие от одного исполнителя, могут быть понятны, поддержаны и возвращены в новое качество обогащённые творческой фантазией друга» [7, с.28].

Работа педагога в классе фортепианного ансамбля – это всегда творческий подход, эксперимент и открытие новых форм – взаимодействий. Во-первых, это обмен партиями, что очень полезно как с точки зрения развития музыкального слуха, так и качества освоения нотного текста. Во вторых, это смена партнёров, которая даёт возможность сравнивать звуковые параметры ансамблевых сочетаний голосов и пластов фактуры, рельефа и фона. Успех дуэтного исполнительства непосредственно зависит от творческих способностей и индивидуальности каждого партнёра» – отмечает исследователь фортепианного дуэта Лола Ганиева [2, с.91]. Поэтому организация ансамблевых пар в дуэте, как, впрочем, и в другом виде ансамбля требует от педагога класса камерного ансамбля пристального внимания к таким факторам, как: индивидуальные особенности личности ансамблей; сходство темпераментов и характеров; психологическая совместимость партнёров.

Методический подход к организации состава участников ансамбля очень важен и ответственен. Он должен быть гибким и чутким, нередко на основе педагогической интуиции. «Каждый тип темперамента имеет свои сильные и слабые стороны» – отмечает Р.Кадыров [4, с.46]. Об этом наблюдении известного педагога и психолога не следует забывать. В связи с этим можно регулировать в процесс репетиций применить смену партнёров и получив наиболее удачные сочетания партий, утвердить для выступления на концертную сцену тот вариант ансамблевого состава, который является наиболее интересным в звуковом плане. Слаженность ансамбля – важнейший принцип коллективного исполнительства, основано на коммуникативной основе. Она достигается в процессе ежедневных репетиций, оттачивания каждого штриха, каждого приёма игры в стремлении ансамблистов к единству исполнительных намерений, создающего художественной полноценной и убедительной

исполнительской концепции звукового воплощения композиторской идеи. Поскольку профессиональная деятельность каждого музыканта неотделима от коллективного исполнительства, фортепианный ансамбль должен быть основополагающей дисциплиной в системе современного музыкального образования на всех его уровнях.

1. Ганиева Л. *Методология изучения фортепианно-ансамблевого искусства в Узбекистане*. – Ташкент, 2016, – 80с.

2. Ганиева Л. *Фортепианный дуэт в Узбекистане: вопросы интерпретации*. – Ташкент, 2010. -119с.

3. *История фортепианного, камерного и ансамблевого исполнительства в Узбекистане*. – Ташкент, 1989. -96с.

4. Кадыров Р. *Музыкальная психология*. – Ташкент, 2013. – 88с.

5. Мирзакамалова Э. *Дуэтное исполнительство композиторов-пианистов эпохи модерна // Дом вдали от дома: развитие фортепианного ансамбля в прошлом и настоящем*. – Ташкент, 2018. – С.30-32.

6. Польская И. *Жанровая специфика фортепианного ансамбля (дуэта) // Фортепианный ансамбль: композиция, исполнительство, педагогика*. – Санкт-Петербург, 2001. – С.16-17.

7. Самойлович Т. *Некоторые методические вопросы работы в классе фортепианного ансамбля // О мастерстве ансамблиста*. – Ленинград 1986. –С.21-31.

8. Соколов М. *Ансамбль для начинающих. // Ребёнок за роялем*. – Москва, 1981. –с.208-215.

9. Сорокина Е. *Фортепианный дуэт. История жанра*. – Москва, 1988. -319с.

УДК 373

### **Формирование управленческой культуры педагогов в условиях модернизации образования**

*Новикова Светлана Александровна, преподаватель-организатор основ безопасности жизнедеятельности, МБОУ «Лицей №2», г.о. Мытищи, Московская область, novikova1973@bk.ru, SPIN-код 6060-0618.*

*В статье рассматриваются теоретические вопросы и условия формирования управленческой культуры педагогов общеобразовательных организаций в условиях модернизации образования.*

*Ключевые слова: культура, управление, управленческая культура, компетенции, модернизация образования.*

### **Formation of managerial culture of teachers of a general in the context of modernization of education**

*Novikova Svetlana Al., teacher-organizer of the basics of life safety, Municipal Budgetary Educational Institution «Lyceum №2», Mytishchi City District, Moscow Region.*

*The article discusses theoretical issues and the conditions for the formation of the managerial culture of teachers of educational institutions in the context of modernization of education.*

*Keyword: the culture, management, managerial culture, competencies, modernization of education.*

В условиях модернизации образования актуальным становится вопрос об управленческой культуре педагога, который предстаёт в новой роли, как для себя, так и для остальных участников образовательного процесса в общеобразовательной организации. Педагогу теперь предстоит не просто транслировать готовые знания



своим ученикам, ему следует научить их добывать эти самые знания самостоятельно. Задача педагога - не вмешиваться в процесс обретения истины и указывать на верный путь, а суметь сориентировать ученика, для того чтобы тот сам пошёл по верному пути.

Не просто научить определённым умениям и навыкам, а способности определять их назначение и применять в своей жизни. Это означает, что как ученику, так и учителю необходимо обладать рядом новых для них компетенций. Отныне педагогу предстоит руководить и управлять образовательным процессом.

Рассмотрим терминологию таких понятий как «культура», «управление», «управленческая культура». Понятие «культура» является метапредметным и относится к таким наукам как история, философия, культурология, педагогика и имеет более 1000 различных определений. Если сопоставить эти определения, то можно рассматривать «культуру» как совокупность материальных и духовных ценностей, способов их созидания и умение их использовать для достижения конкретных целей, передавая из поколения в поколение.

В педагогике «культура» рассматривается как поведение человека, которому он научился, а не унаследовал от рождения. Об образности культуры в системе образования отводится место в научных трудах М.С. Каган, В.А. Сластенина, Е. Н. Ильина.

Основной целью управления является планомерное и эффективное применение сил и средств, человеческих и временных ресурсов для достижения оптимального результата. Отсюда следует, что вектор управления есть «цель – результат».

Рассматривая функции управленческой деятельности, выделяем следующие: целеполагания (постановка и достижение поставленных целей), планирования (прогнозирование, проектирование, выбор организационной структуры), организации (выбор тактических и стратегических решений, распределение функциональных обязанностей, коммуникации), мотивации (усовершенствование деятельности и устранение возникающих проблем), контроля (постоянное наблюдение, проверка, надзор).

«Управление» рассматривается как совокупность неких процессов, которые обеспечивают поддержание системы в состоянии, заданном изначально, либо переход на новый жизненный цикл путём целенаправленных специально разработанных воздействий.

Итак, синтезируя определения «культура» и «управление» получаем следующее: «управленческая культура» это совокупность духовных и материальных ценностей, способность применять их в процессе профессиональной деятельности для достижения поставленных целей.

По мнению И. А. Чугуновой, «управленческая культура» является одним из основных показателей компетентности педагога, обладающего способностью действовать в определённых ситуациях, принимать нестандартные решения и применять творческий подход к процессу управления для достижения намеченных целей [3].

В.А. Сластенин считал, что «управленческая культура», включающая индивидуальные и субъективные качества личности, представляет способ творческой самореализации в различных видах управленческой деятельности, которая направлена на овладение, трансляцию и формирование технологий и ценностных ориентиров в управлении образовательной организацией.

По словам П. Ф. Друкера, «управление» является «взрывом образования» и самым значимым феноменом, стимулирующим элементом социальных изменений и перемен [1].

Управление в образовательной среде в отличие от других видов менеджмента, по мнению Т.И. Шамовой и Ю.А. Конаржевского имеют свои отличия. Так, например, управление в образовании выступает как вид социального управления, поддерживающего целенаправленность и организованность образовательных, развивающих и инновационных процессов в системе образования.

По мнению Н.В. Тамарской, управленческая культура педагога формируется в процессе его личностного становления и повышается в процессе непрерывного профессионального развития. Начиная ещё со школьной скамьи, когда только закладывается фундамент для будущего «учительства» и на протяжении всей педагогической деятельности.

Формирование управленческой культуры педагога, включающего в себя знания, умения и ценностные ориентиры, возможно через управленческий процесс, включающий самоуправление (управление собой), управление (классами) и сотрудничество (участие в управлении школой) [2].

Формирование управленческой культуры возможно через повышение квалификации, освоение дополнительных программ, переподготовки, участие в научно-практических конференциях, семинарах, заседаниях методических объединений учителей, создание методической работы и т. п. Развитие духовно-нравственных качеств личности, самоопределение и самосовершенствование способствует как непосредственно формированию управленческой культуры педагога, так и внутренней мотивации к ней.

Прекрасной возможностью развить и проявить свои управленческие качества являются проектная деятельность и метод проектов. Причём это может быть, как ученический, так и педагогический, и управленческий проекты (например, по созданию системы профессионального самоуправления).

Все этапы проекта от постановки цели до получения результата соответствуют управленческим ролям. От управленческих знаний и умений педагога зависит не только конечный результат, но и процесс реализации, что немаловажно. В процессе реализации проекта педагогу предстоит решить ряд управленческих задач, таких как планирование, проектирование, распределение обязанностей, определение ресурсов и источников их получения, разработка системы оценки проекта.

Вывод: в условиях модернизации образования управленческая культура педагогов как составляющая профессиональной компетенции является необходимым условием для успешного планирования и организации образовательного процесса в общеобразовательной организации. Для формирования управленческой культуры педагогов необходимо наличие и создание благоприятных условий для самоуправления и соуправления. Одним из способов формирования управленческой культуры педагогов являются метод проектов и проектная деятельность.

1. Друкер П. *Задачи менеджмента в XXI веке.* – М.: Вильямс, 2000. – 282 с.

2. Тамарская Н.В. *Системный подход в формировании управленческой культуры педагога в процессе непрерывного образования // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота.* – Калининград, 2014. – №4. – С. 48–63.

3. Чугунова И. А. *Педагогическая креативность в управленческой культуре педагога // Молодой ученый.* – 2016. – №18. – С. 463–465.

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

УДК 378

### **Структура профессионально-языковой компетентности иностранных обучающихся**

*Пашков Евгений Сергеевич, ст. преподаватель кафедры русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, pashckov.ev@yandex.ru*

*В статье рассматриваются компоненты профессионально-языковой компетентности иностранных обучающихся, определяется содержание структурных компонентов данной компетентности.*

*Ключевые слова. Профессионально-языковая компетентность; лингвистическая компетенция; коммуникативно-речевая компетенция; лингвокультурологическая компетенция; профессионально-деятельностная компетенция; русский язык как иностранный.*

#### **The structure of professional and linguistic competence of foreign students**

*Pashkov Evgeny S. Senior Lecturer of the Department of Russian as a Foreign Language and Intercultural Communication, Orel State University.*

*The article considers the components of professional-linguistic competence of foreign students, determines the content of the structural components of this competency.*

*Keywords. Professional-language competence, linguistic competence; communicative-speech competence; linguocultural competence; professional-activity competence; Russian as a foreign language.*

В соответствии с компетентным подходом, принятым в российской системе образования, чтобы выпускник ВУЗа смог реализовать свои потенциальные возможности в различных сферах жизнедеятельности, у него должен быть сформирован ряд универсальных и профессиональных компетенций. В свою очередь, разный набор компетенций служит основой для формирования определенной компетентности, определяемой как «личные качества (набор качеств) и минимальный опыт в отношении деятельности в данной области» [6, с.122; 7].

Для иностранцев, обучающихся в российских ВУЗах, первостепенное значение имеет владение русским языком как средством приобретения новых знаний и получения профессиональных компетенций. Также следует отметить, что для достижения образовательных и профессиональных целей иностранный обучающийся должен уметь использовать русский язык как средство межкультурного общения и в процессе обучения в ВУЗе, и в дальнейшем послевузовском обучении. Другими словами, русский язык для иностранных обучающихся имеет несомненную практическую значимость как в межкультурном, так и в профессиональном общении. Таким образом, говоря о владении русским языком как иностранным, мы подразумеваем, что у иностранного обучающегося должен быть сформирован комплекс компетенций, составляющих содержание профессионально-языковой компетентности.

Успешное использование языка невозможно без определенных знаний и его системе, о правилах и закономерностях функционирования этой системы. Поэтому первый и основополагающий компонент, выделяемый нами в структуре профессионально-языковой компетентности, – это лингвистическая компетенция. Лингвистическая компетенция предполагает, что у иностранного обучающегося должен быть сформирован ряд лингвистических умений и навыков, к которым О.А. Каплун относит умения опознавать звуки, буквы, части слова, морфемы, части речи и т.д., отличать одно явление от другого; умение классифицировать языковые явления; умение производить фонетический, морфемный, словообразовательный, морфоло-

гический, синтаксический, стилистический разбор [4, с.278]. Перечисленные составляющие лингвистической компетенции необходимы, прежде всего, для того, чтобы посредством языковых средств привести в действие языковую систему. Другими словами, главная цель практического овладения русским языком как иностранным сводится к формированию у иностранца коммуникативно-речевой компетенции.

Способность и умение использовать функциональные средства русского языка позволяют иностранцу вербально реализовать коммуникативное речевое поведение в иноязычных бытовой, учебно-познавательной и профессиональной сферах общения. Коммуникация подразумевает владение рецептивными и продуктивными видами речевой деятельности. Это означает, что иностранный обучающийся для решения учебно-познавательных и профессиональных задач должен в достаточной мере владеть речевыми умениями аудирования, говорения, чтения и письма на русском языке. А.А. Вербицкий к коммуникативным умениям относит чтение текстов профессиональной направленности с целью получения и переработки содержащейся в них информации, необходимой для профессиональной деятельности, а также умения устного общения в профессиональном контексте [2, с.54].

В различных ситуациях общения успешность достижения поставленной цели зависит не только от правильности функционального использования языковых средств, но и от выбранной тактики и стратегии речевого высказывания. Поэтому ещё одной отличительной чертой сформированности у иностранца коммуникативно-речевой компетенции является гибкость в выборе речевого поведения или его смене в случае изменения коммуникативной ситуации.

Использование русского языка для иностранных обучающихся осложняется ещё и тем, что происходит оно в новых для них социальных и культурно-исторических реалиях. Язык является инструментом познания и формирования картины мира. При изучении русского языка перед иностранными обучающимися встаёт задача освоения другой картины мира, отражённой в изучаемом языке.

Вопрос о необходимости включения культурного аспекта в процесс обучения языку неоднократно поднимался и обосновывался в ряде работ отечественных исследователей (см., например, работы С.Г. Тер-Минасовой, Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова, В.В. Воробьева, В.В. Красных). Основной вывод, который делается в этих работах, заключается в том, что непонимание или незнание культурной коннотации может не только привести к непониманию друг друга участниками коммуникативного акта, но и к «конфликту культур».

Этот вывод позволяет нам в структуре профессионально-языковой компетентности выделить лингвокультурологическую компетенцию. Сформированность лингвокультурологического компонента профессионально-языковой компетентности позволяет иностранным обучающимся избежать в своей речи культурных ошибок, которые, по мнению С.Г. Тер-Минасовой, не только могут очень болезненно восприниматься носителями языка, но и создавать у них отрицательное отношение к иностранцу, вплоть до отказа вступать с ним в коммуникацию [5]. Коммуникация с носителями языка, основанная на знании культурных особенностей, владении этикетными нормами, понимании социальных ролей позволяет иностранным обучающимся быстрее адаптироваться к новой для них среде. Культурные ошибки в речи могут привести к негативным последствиям не только в учебно-познавательной, но в будущей профессиональной деятельности. Это означает, что учет культурных особенностей, находящихся отражение в языке, напрямую влияет на формирование профессиональных качеств иностранных обучающихся.

Лингвокультурологическая компетенция подразумевает знание таких компонентов с национально-специфической окраской, как: традиции и обычаи, бытовая и художественная культура, народное музыкальное и песенное творчество, безквивалентная лексика. Кроме того, Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров считают, что в процесс обучения русскому языку как иностранному необходимо включить сведения о лексическом фоне (ассоциациях, возникающих в голове носителя языка, связанных со словом, которое он слышит), особенность которого состоит в том, что «он отражает не реляционно-языковую, а экстралингвистическую, внеязыковую семантику» [3, с.32]. Незнание лексического фона влияет не только на понимание речи собеседника, но и на правильность сочетаний слов в речи.

Для решения учебно-познавательных задач на русском языке иностранному обучающемуся кроме объема лингвистических, лингвокультурологических знаний, умений и навыков необходим определенный объем профессиональной информации. Сведения, получаемые в процессе обучения на русском языке и необходимые для будущей профессиональной деятельности, характеризуются нарастающим уровнем сложности и объемом.

Кроме того, в процессе обучения в университете иностранцы сталкиваются с различными видами организации процесса обучения (лекция, практическое занятие, лабораторная работа и др.). В зависимости от вида учебной деятельности изменяются задачи, которые ставятся перед учащимися, а в зависимости от задачи требуется активизация тех или иных составляющих профессионально-языковой компетентности. Так, например, на лекции на первый план входят речевые умения иностранного обучающегося в аудировании и письме (конспектировании); при подготовке к практическим заданиям наиболее важным речевым умением выступает чтение; ответы на вопросы невозможны без навыков в говорении (устной речи) и т.д.

Следует также отметить, что учебно-познавательные задачи отличаются от бытовых, а, следовательно, для их решения необходимо владеть набором языковых средств, характерных для научного стиля. Для успешного решения учебно-познавательных задач иностранные обучающиеся должны владеть практико-операционной функцией языковых средств. Данная функция позволяет иностранцам получать на русском языке необходимые теоретические профессионально-значимые знания и применять их в дальнейшей профессиональной деятельности. Практико-операционная функция обеспечивает формирование профессионально-деятельностной компетенции. Значимость данной компетенции состоит в том, что благодаря ей иностранные обучающиеся получают возможность систематически повышать свою профессиональную квалификацию, проектировать и организовывать свою деятельность, исходя из профессиональной ситуации.

Таким образом, к особенностям профессионально-языковой компетентности иностранных обучающихся можно отнести следующие признаки: во-первых, её межпредметность и интегративность (то есть содержание речи иностранных обучающихся на русском языке включает сведения из разных областей знания, а сама речь используется в широком круге различных сфер деятельности); во-вторых, её многоуровневость (то есть, данная компетентность предполагает владение фонетическими, лексическими, грамматическими аспектами языковой системы, а также владение всеми видами речевой деятельности); в-третьих, её многофункциональность, так как она является одновременно и целью обучения и средством, позволяющим осуществлять учебно-познавательную и профессиональную деятельность.

Подводя итог, следует сказать, что профессионально-языковая компетентность иностранных обучающихся представляет собой сложное многогранное образова-

ние, позволяющее реализовать профессиональную и межкультурную деятельность на русском языке. Говорить о наличии у иностранца данной компетентности возможно только при условии сформированности у него лингвистической, коммуникативно-речевой, лингвокультурологической и профессионально-деятельностной компетенций.

1. Алдошина М.И. *Основы поликультурного образования*. – М. / Берлин, 2014.

2. Вербицкий А.А. *Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход: Методическое пособие*, – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.

3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. *Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного*. 4-е изд., перераб. и доп.—М.: Рус. яз., 1990 (Библиотека преподавателя русского языка как иностранного) – 246 с.

4. Каплун О.А. *Сравнительная характеристика понятий «лингвистическая компетенция» и «языковая компетенция» и их структурных компонентов в методике преподавания русского и иностранного языков // Ученые записки Орловского государственного университета*. – 2014. – №4 (60). – С. 277-279.

5. Тер-Минасова С.Г. *Язык и межкультурная коммуникация*. – М.: Слово, 2000. – 261 с.

6. Хуторской А.В. *Современная дидактика: Учебник для вузов / А.В. Хуторской*. СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

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

УДК 371

**Управление репутацией образовательной организации средствами интегрированных маркетинговых коммуникаций**

Савенкова Елена Викторовна, к.п.н., ст. преподаватель кафедры УОС им. Т.И. Шамовой ФГБОУ ВО МПГУ, [savenkova\\_ev@mail.ru](mailto:savenkova_ev@mail.ru)

*В статье обосновывается использование интегрированных маркетинговых коммуникаций в управлении репутацией образовательной организации.*

*Ключевые слова: репутация образовательной организации, интегрированные маркетинговые коммуникации.*

**Reputation management of an educational organization through integrated marketing communications**

Savenkova Elena V., PhD (Education), Art. Lecturer T.I. Shamova Federal State Budget Educational Institution of Higher Education in Moscow State Pedagogical University.

*The article substantiates the use of integrated marketing communications in managing the reputation of an educational organization.*

*Keywords: reputation of an educational organization, integrated marketing communications.*

Современный рынок образовательных услуг в условиях реформирования системы образования и многочисленных запросов социальной практики, характеризуется повышением конкуренции между образовательными организациями.

Образовательные организации, нацеленные на повышение своей конкурентоспособности в условиях рыночных отношений, находятся в поиске новых путей для укрепления своего положения, и целенаправленная деятельность по формированию репутации образовательной организации является одним из приоритетных направлений. В современных нестабильных условиях репутация становится ключевой характеристикой, так как позволяет организации существенно сократить время на процесс формирования доверия с партнерами, формировать эмоциональную при-

влекательность организации, влияет на качество образовательных услуг, устойчиво во время кризисов.

Очевидно, образовательная организация, имеющая сильную позитивную репутацию, становится более привлекательной для обучающихся и педагогов, так как способна обеспечить стабильность деятельности организации, удовлетворенность всех участников образовательных отношений.

Под репутацией образовательной организации понимается нами устойчивое мнение заинтересованных групп и общественная оценка поведения образовательной организации, формируемые в течении продолжительного периода времени.

Построение репутации осуществляется в процессе всей деятельности организации, затрагивая взаимоотношения со всеми целевыми аудиториями, а эффективность ее построения во многом зависит от «...успешности установления внешних коммуникаций...» (М.А. Николаева, 2015), как одного из технологических средств управления репутацией. Развитию коммуникационных отношений в образовательной организации позволяет осуществление маркетинговых коммуникаций. В современных условиях маркетинговые коммуникации представляют собой связи, образуемые организацией с контактными аудиториями, посредством различных средств воздействия, основной задачей которых, является донесение конкурентных преимуществ организации (А.А. Романов, А.В. Панько, 2006). Для определения последовательности действий осуществления коммуникации для конкретной целевой аудитории при помощи определенного коммуникационного набора выбирается стратегия маркетинговых коммуникаций.

В современных условиях все больше внимание уделяется интегрированным маркетинговым коммуникациям (ИМК).

ИМК – это оптимальное объединение коммуникационных инструментов в маркетинговой деятельности организации, для достижения поставленной цели.

При этом, при применении ИМК требуется не максимальное использование различных коммуникативных инструментов, а их продуктивное объединение для достижения максимального воздействия. ИМК подразделяются на внешние и внутренние и должны быть направлены на выполнение определенных действий по достижению поставленных целей.

Так, например, при реализации цели – повышения имиджа образовательной организации при реализации рекламных объявлений об образовательных услугах, важно получить привлечение дополнительных потребителей этих услуг. Гибкость при выборе коммуникационного инструментария при использовании ИМК является важным фактором, позволяющим согласовывать направления деятельности и цели образовательной организации, снизить уровень издержек, тщательно координировать использование всех элементов маркетингового комплекса (маркетинг-микс). Маркетинг-микс, позволяющий наилучшим образом удовлетворить потребности организации, можно использовать как традиционно, состоящим из 4 компонентов (продукт, цена, каналы распределения, коммуникации), так и расширенным до семи компонентов (продукты, цена, каналы распределения, коммуникации, персона, физическое окружение, процесс). В образовательной организации при продвижении образовательных услуг часто используют расширенный маркетинг-микс.

Опираясь на выделенные американскими маркетологами основные причины применения ИМК, к которым они отнесли высокую эффективность, положительное влияние на укрепление приверженности потребителей, важную роль в развитии маркетинга и способность оказывать дополнительное воздействие на коммуникационные процессы, отметим, что их реализация дает положительные эффекты при

формировании репутации организации. Выполняя комплекс мероприятий по формированию или поддержанию репутации образовательной организации, отражающей практически все стороны деятельности образовательной организации, и зависящей от множества факторов, с применением ИМК, осуществляется использование комплекса методов и инструментов, среди которых: событийный маркетинг, выставки, наружная реклама, брендинг, «партизанский» маркетинг, пиар с целевыми группами, веб-сайт образовательной организации, социальные медиа, телереклама, инструменты формирования корпоративной культуры образовательной организации, социальная ответственность, благотворительность и др. При использовании ИМК необходимо для повышения воздействия на целевую аудиторию изучать психологию потребительского поведения, учитывать психологическое воздействие в ИМК, изучать портрет потребителя образовательных услуг.

ИМК в таком случае представляют собой систему, ориентированную на установление таких отношений с различными аудиториями, которые наиболее эффективно продвигать образовательные услуги, при этом уточним, что для каждого участника взаимодействия выбираются свои каналы и средства коммуникации. Следовательно, эффективность использования образовательной организацией ИМК зависит от способов комбинации средств маркетинговых коммуникаций, как коммуникаций, широко описанных в научной литературе и применяемых в образовательных организациях, так и с использованием новых современных средств и инструментов, опирающихся на развитие цифровых и телекоммуникационных технологий, Интернета, креативного маркетинга и др. Одним из продуктивных видов маркетинга является event-маркетинг (событийный), основной формой реализацией которого является event-мероприятие. При организации event-мероприятий, при реализации поставленных целей, на уровне положительных переживаний, неповторимости момента, осуществляется мотивация на долгосрочные отношения, на выполнение действий.

Event-маркетинг представляет собой уникальный процесс «управления коммуникациями, возникающими между организацией и целевыми аудиториями А.Е. Авдюкова (2018), а значит является эффективным инструментом управления репутацией образовательной организацией.

В формировании репутации образовательной организации продуктивно используется и такая технология ИМК как имиджмейкинг. По объекту имиджеформирования выделяют индивидуальный и групповой имидж. К групповому имиджу относят следующие виды: корпоративный имидж, гендерный имидж, имидж организации.

При формировании корпоративного имиджа образовательной организации, в основе которого лежит корпоративная культура, учитывается реализация его основных функций, к которым относят информационную, коммуникативную, адаптационную, позиционную.

Имидж организации включает в себя образ руководителя, образ персонала, представление о социально-психологическом климате в образовательной организации, образ образовательного продукта, образ потребителей, виртуальный и медийный образы образовательной организации и др. ИМК учитывают все компоненты имиджа образовательной организации и с учетом результатов маркетингового анализа осуществляют подбор необходимых инструментов для реализации поставленных целей – формирования или поддержания репутации образовательной организации.



Таким образом, ИМК, как комплекс средств, инструментов, технологий, воздействия на потребителя, позволяют управлять репутацией образовательной организации, и являются перспективным способом взаимодействия с потребителями, если грамотно их использовать в деятельности образовательной организации.

1. Авдюкова, А.Е. *Интегрированные маркетинговые коммуникации: учебное пособие* / А.Е. Авдюкова; Урал. гос. пед. ун-т., 2018. URL: <file:///C:/Users/saven/Downloads/uch00294.pdf> (дата обращения 20.01.2020).

2. Николаева М. А. *Управление репутацией компании в сети* // *Вестник социально-гуманитарного образования и науки научно-практический журнал*. 2015. № 1. С. 24-30.

3. Романов А.А., Панько А.В. *Маркетинговые коммуникации* / А.А. Романов, А.В. Панько. – М.: Эксмо, 2006. – 432 с.

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

УДК 374.31

### **Обучающая роль книги как условие развития коммуникативной компетентности участников образовательного процесса**

*Семенова Татьяна Анатольевна к.п.н., доц. кафедры теории и методики дошкольного образования ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» [ta.semenova@mpgu.su](mailto:ta.semenova@mpgu.su)*

*Автор рассматривает обучающую роль книги как условие развития коммуникативной компетентности участников образовательного процесса и развития личности обучающегося и преподавателя, выделяет осмысливание текста как главный критерий технологии активного чтения; доказывает необходимость постоянного самосовершенствования педагога, отмечает требования к подбору книг для активного чтения.*

*Ключевые слова: чтение; активное чтение; коммуникация; оригинальное сообщение; книга; педагог; самосовершенствование.*

### **The teaching role of the book as a condition development of communicative competence of participants in the educational process**

*Semenova Tatiana PhD (Education). Doctor of Philosophy Associate Professor of Preschool Educational theories and methods FGBOU VO «Moscow Pedagogical State University».*

*The author examines the educational role of the book as a condition of development of the communicative competence of participants of educational process and personal development of the student and the teacher allocates the comprehension of the text as the main criterion for active reading; proves the need for continuous improvement of the teacher, said requirements for the selection of books for outdoor reading.*

*Keywords: reading; active reading; communication; original message; book; teacher; self-improvement.*

Средства самообразования и разнообразные технологии развития личности особенно актуальны в условиях современной системы образования. Чтение книг в этой связи рассматривается как инструмент для анализа поступающей информации и развития ценностных ориентаций у молодежи и взрослого населения страны [5].

С другой стороны, развитие цифровизации меняет соотношение объема книг на бумажных и электронных носителях, увеличивая долю последних. Это в свою очередь существенно влияет на особенности восприятия информации читателями разных возрастных групп. Следовательно, необходимы технологии работы с текстовым материалом, соответствующие требованиям времени. В этой связи все более

повышается обучающая роль книги для развития коммуникативной компетентности участником образовательного процесса. Особое внимание сегодня уделяется формированию навыка активного чтения [4].

Анализ методической литературы, посвященной повышению качества чтения, показывает, что авторы, характеризуя процесс чтения, используют разнообразную терминологию, в том числе: «динамическое чтение» (В.М. Ворсребехер, В.А. Кабин, В.А. Бородина и др.), «быстрое чтение» (О.А. Андреев, Л.Н. Хромов и др.), «рациональное чтение» (М.А. Зиганов и др.) «эффективное чтение» (Г.В. Королева, И.В. Усачева и др.), отдавая предпочтение сначала временному (скоростному) показателю, а затем – пониманию текста произведения.

Навык активного чтения, напротив, предполагает активную позицию читателя, готовность вступить в диалог с автором произведения, верно поняв и грамотно интерпретировав его мысли. Как отмечает Н.А. Рубакин: «Суть вопроса не в книге и не в читателе, а в их взаимном соответствии» [2, с.501]. Отсюда следует что, осмысливание прочитанного текста и конструктивный диалог с автором текста являются основными критериями активного чтения.

По словам С.И. Поварнина, в процессе активного чтения «...наше «Я» постоянно сознает себя, оценивает мысли автора, соглашается с ними, критикует их, перерабатывает по-своему, делает выводы и т.д.» [1, с.7].

Как было отмечено выше, процесс обучения может проходить под руководством педагога или осуществляться в ходе самообразования с помощью изучения книг. В жизни человека эти способы получения знаний теснейшим образом взаимосвязаны. В каждом из них человек – преподаватель или автор книги – передает свои знания и умения, используя средства коммуникации.

Словарь иностранных слов определяет термин «коммуникация» многозначно: как путь сообщения, форму связи, процесс сообщения информации с помощью технических средств и как «акт общения, связь между двумя или более индивидами, основанные на взаимопонимании; сообщение информации одним лицом другому или ряду лиц» [5, с.246]. В этой связи понятие «коммуникация» предполагает общение.

Однокоренным словом для последнего является слово «общий». То есть речь идет об общении, если между людьми есть что-то общее [4, с.14]. Когда у одного человека возникает желание передать другому человеку какую-либо информацию в виде знаний, решений, чувств или поделиться собственным опытом, появляется необходимость коммуникации. Она будет успешной лишь в том случае, если между людьми возникает нечто общее – некое единое знание. Поэтому важно, чтобы между автором произведения и читателем было установлено полное взаимопонимание [3, с.380].

Понимание в контексте активного чтения предполагает осознание дополнительных нюансов: умения выделять причины того или иного явления, проследить взаимосвязи, находить сходство и различия с другими фактами. Например, человек, обладающий хорошей памятью, усваивает некую информацию, но если в процессе чтения была задействована только его память, то новое знание может рассматриваться только в рамках данного произведения, никакого открытия для себя он сделать не сможет.

Открытие и личностное развитие происходит только в том случае, если читатель помимо слов автора узнает, что именно он имел в виду и почему сказал так, а не иначе. Например, А.И. Солженицын, заканчивая повесть «Раковый корпус», пишет: «Поезд шел – и сапоги Костоглотова, как мертвые, побалтывались над прохо-

дом носками вниз». Автор таким образом оставляет читателю право самому ответить на вопрос: как заканчивается жизнь главного героя? Отправляется он в мир мертвых или продолжает жить в мире живых? [4, с.17].

Восприятие готовой, обработанной информации, которую в процессе обучения сообщает преподаватель, существенно отличается от открытия, которое человек делает самостоятельно, размышляя и сопоставляя факты. При этом даже самый лучший самоучитель не может передать всех нюансов мастерства, которыми владеет квалифицированный педагог. Таким образом, преподаватель либо конкурирует, либо сотрудничает с дополнительными источниками информации – книгами.

Если педагог передает только те знания, которые он почерпнул из книг перед выходом к аудитории, то речь идет о конкуренции. Так как эту же информацию обучающийся смог бы узнать, изучив ту же самую литературу самостоятельно. Если речь идет о сотрудничестве, то педагог делит образовательные функции между собой и книгами: часть материала он излагает слушателям устно, часть предлагает восполнить с помощью учебников и дополнительной литературы.

Современная система образования возлагает на преподавателей еще одну очень важную функцию – «функцию оригинального сообщения» – как называет ее М. Адлер [4, с.14]. Идеальный учитель транслирует мысль, которую он открыл самостоятельно и еще нигде не опубликовал.

При этом, как показывает практика, педагог не способен сделать оригинальное сообщение, если он не работает над собой и не совершенствует свое мышление. Излагая материал, он повторяет и передает знания, полученные до него. Из этого следует, что его ученики, приложив определенные усилия, смогут достигнуть такого же уровня, читая ту же самую литературу.

Сказанное позволяет заключить, что книга не может заменить высококвалифицированного педагога. Она не может самостоятельно заговорить или ответить на какой-то конкретный вопрос. Она не развивается и не меняет своего мнения. Данное обстоятельство существенно повышает значимость педагогической профессии.

При этом можно выделить главные или великие книги, которые в определенном смысле всегда оригинальны. Оригинальность их состоит в том, что они добавляют нечто важное в фонд знаний, созданный традицией обучения. В обществе такие книги называют классикой. Это самые популярные и читаемые во всем мире книги.

Однако, как это ни парадоксально, молодые люди читают классические произведения менее охотно, считая их сложными для восприятия или устаревшими. Поэтому студентов педагогических высших учебных заведений необходимо обучать технике активного чтения и воспитывать у них интерес к классической литературе.

Вопрос, какую книгу выбрать для активного чтения, встает перед каждым читателем и не имеет единого ответа. «На читателя оказывает наибольшее впечатление та книга, психические качества автора которой аналогичны психическим качествам данного читателя» [4, с. 26]. Это утверждение Н.А. Рубакин называет законом Геннекена, по имени французского ученого, первым сформулировавшего суть влияния книги на читателя.

С.И. Поварнин рекомендует не читать слишком много, а сделать акцент на качестве изученного материала. Читать только лучшие книги, из которых отдавать предпочтение самым нужным и необходимым. Не читать ни слишком легких, ни слишком трудных книг, а выбирать книги, которые можно понять, приложив определенные усилия.

Н.А. Рубакин справедливо подчеркивает: «Вопрос о хорошей книге вообще заменяется другим вопросом о подходящей книге – подходящей для данного читателя, в данный момент, при данных внутренних и внешних условиях» [2, с. 550]. Чтобы читатель принялся за чтение, необходимо, чтобы, во-первых, он узнал о существовании данного произведения. Во-вторых, чтобы читатель им заинтересовался. В-третьих, чтобы он нашел данную книгу настолько полезной для себя, что смог бы уделить необходимое время для ее изучения. В-четвертых, важно, чтобы читатель нашел ее не только нужной, но еще и понятной, а главное – интересной, затрагивающей и разум, и душу.

В этой связи необходимо отметить, что произведения, которые подбираются для активного чтения, должны отвечать следующим условиям:

- предполагается, что автор произведения в своем знании несколько превосходит читателя, поэтому его книга в доступной для читателя форме должна передавать то понимание, которое он уже достиг, а его потенциальные читатели – еще нет;
- читатель должен приложить умственные усилия для достижения уровня автора, так, как только в этом случае идеи автора понимаются предельно точно.

Таким образом, для формирования навыка активного чтения оптимально подойдут книги, содержащие оригинальные идеи и передающие некоторые знания. Среди них логично было бы выделить научную и художественную литературу, однако особый интерес будут представлять книги по истории, философии, религии, некоторые художественные произведения.

Одним из важнейших условий понимания книги является достаточная подготовка. Каждая книга в большей или меньшей степени предполагает наличие у читателя некоторых знаний. Если необходимых знаний недостаточно, то понять ее будет невозможно даже наиболее способному читателю. Так без должной подготовки трудно освоить книги по математике, физике, химии и другим точным наукам.

Перед выбором книги необходимо определить для себя, что читатель от нее ожидает: получения знаний или эстетического наслаждения. Поставленной цели легче добиться, выбрав книгу с аналогичным замыслом автора. Например, «Диалоги» Платона – это, прежде всего философия, потом – пьеса, а «Божественная комедия» Данте Алигьери – сначала поэма, и только потом – философия. Если стоит задача приобретения знаний в какой-то определенной области, разумно выбирать книги, соответствующие данной тематике.

Таким образом, принадлежность любой книги можно оценить с точки зрения ее соответствия для решения тех или иных задач. При этом читатель может изменить замысел автора и читать, например, пьесу «Волки и овцы» А.Н. Островского или повесть «Белая ворона» Н.Е. Сухининой как философское произведение. Важно подчеркнуть, что нельзя рассматривать абсолютно все книги однозначно как художественные или только как учебные. Поэтому перед началом работы с книгой читатель должен иметь хотя бы предварительное представление о содержании книги.

1. Поварнин С.И. *Как читать книги*. – М.: «Семигор», 1994. – С. 7.

2. Рубакин Н.А. *Библиологическая психология*. – М.: Академический проект; Трикста, 2006. – С. 501.

3. Семенова Т.А. *Технология активного чтения как средство самообразования педагогов // «Язык и актуальные проблемы образования»: Материалы междунар. уч.-практ. конф., 31 января 2018 г., Москва / Под ред. Е.И. Артамоновой, О.С. Ушаковой*. – М.: МАНПО, 2018. – С. 378-381.

4. Семенова Т.А. *Технология формирования навыка активного чтения (учебно-практическое пособие) // М.: ИНФРА-М, 2017. – 103с.*

5. Семенова Т.А. Формирование навыка активного чтения как предпосылка развития ценностных ориентаций у студентов факультета дошкольной педагогики и психологии // *Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. / XI Междун. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2019 г.). В 2 ч. Ч. 2. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – С. 330-334.*

6. *Словарь иностранных слов. – 7 –е изд., перераб. – М.: Русский язык, 1979. – С. 246.*

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

УДК 378

### **AR/VR-технологии как средство формирования иноязычной коммуникативной профессиональной компетенции у студентов IT- специальностей**

*Спирина Елена Александровна, доц., к.п.н., зав. кафедрой прикладной математики и информатики КарГУ имени Е.А. Букетова, Караганда, sea\_spirina@mail.ru*  
*Самойлова Ирина Алексеевна, магистр, КарГУ имени Е.А.Букетова, г.Караганда, irinasam2005@mail.ru*

*Калкен Алибек МуратбекУлы, магистрант КарГУ имени Е.А.Букетова, Караганда.*

*Кенесов Даулет Аманкелсинович, магистрант КарГУ имени Е.А.Букетова, Караганда.*

*Сәден Мұхтар Қуандықұлы, магистрант КарГУ имени Е.А.Букетова, Караганда.*

*В статье рассматриваются структура и компоненты иноязычной коммуникативной профессиональной компетенции у студентов информационных специальностей. Выявляются возможности формирования коммуникативной профессиональной компетенции с помощью средств AR/VR-технологий.*

*Ключевые слова: коммуникативная профессиональная компетенция; AR/VR-технологии; виртуальная реальность; дополненная реальность.*

### **AR/VR-technology as a means of forming a foreign language communicative professional competence of students of IT specialties**

*Spirina Yelena, docent, PhD (Education), Head of the Department of Applied Mathematics and Informatics, Buketov Karaganda State University, Karaganda.*

*Samoilova Irina, master, Buketov Karaganda State University, Karaganda.*

*Kalken Alibek, undergraduate of Buketov Karaganda State University, Karaganda.*

*Kenesov Daulet, undergraduate of Buketov Karaganda State University, Karaganda.*

*Saden Muxhtar, undergraduate student of Buketov Karaganda State University, Karaganda*

*The article discusses the structure and components of foreign-language communicative professional competence among students of information specialties. The possibilities of forming a communicative professional competence with the help of AR/VR technologies are revealed.*

*Keywords: communicative professional competence; AR/VR technology; virtual reality; augmented reality.*

В современных условиях в связи с расширением контактов с зарубежными партнерами возрастает потребность в специалистах, которые, наряду с качественной профессиональной подготовкой, свободно владеют иностранным языком. Готовность применять знания иностранного языка в профессиональной деятельности

является важным показателем профессионализма специалиста в любой сфере трудовой деятельности, особенно в IT-сфере. Поэтому обучение иностранному языку студентов информационных специальностей является важной составной частью профессиональной подготовки будущего специалиста [1].

Педагоги во всем мире творчески думают о том, как превратить традиционную систему образования в опыт, который поможет студентам продвинуться вперед в мир, готовый принять сложные задачи. Образование, основанное на компетенциях, вызывает интерес, поскольку оно позволяет приобрести знания, подкрепленные личным опытом студентов. В модели, основанной на компетенциях, у обучающихся оцениваются способности демонстрировать умения и навыки, а не на то, сколько часов они провели, сидя в классе. Это особенно важно при изучении профессионального иностранного языка.

Преподаватели давно сталкивались с трудной задачей разработки и проведения занятий для группы учеников, которые не все одинаковы. Учащиеся приходят в учебное заведение с разными возможностями, имеют разнородный жизненный опыт, уникальные интересы и увлечения. Преподаватели пытаются в течение ограниченного периода времени разработать учебную программу для этой разнородной группы студентов. Сейчас некоторые ставят под сомнение этот основанный на времени подход к обучению. Они задаются вопросом, что, сидя в классе в течение заранее определенного количества учебных часов, все ли ученики овладели умениями и навыками. Они утверждают, что некоторые студенты готовы к новым испытаниям, в то время как другие нуждаются в большей поддержке. Они говорят, что несправедливо обучать всех в одном и том же темпе. Разве не было бы больше смысла, если бы каждый мог двигаться в своем собственном темпе, исследовать свои уникальные интересы и демонстрировать свои знания наиболее значимыми для них способами? В чистом виде это то, что хотят видеть сторонники основанного на компетенции [2]. Идеи компетентного подхода как принципа образования рассматриваются в работах А.Г. Бермуса, И.А. Зимней, Г.Б. Голуба, В.В. Краевского, О.Е. Лебедева, И.Д. Фрумина, А.В. Хуторского и ряда других отечественных и зарубежных исследователей.

Основными принципами коммуникативно-ориентированного обучения и воспитания студентов в условиях иноязычного общения являются: принцип интенсивной интеллектуализации учебно-коммуникативной деятельности студентов; принцип учета профилей подготовки по специальностям факультетов; принцип сбалансированности учебной и внеаудиторной деятельности студентов при получении правил межкультурного общения; принцип гуманистического психологического компонента иностранного педагогического языкового общения.

Содержание понятия «иноязычная компетентность будущего специалиста» предполагает наличие системы качественных характеристик, включающих широкий культурологический кругозор и тезаурус, образованный суммой профессиональных языковых умений и навыков. Общим показателем сформированности иноязычной компетентности является разносторонняя активность специалиста в процессе иноязычного общения при выполнении профессиональной деятельности [3].

Иноязычная профессиональная компетентность рассматривается также как совокупность таких компонентов, как ключевая, базовая и специальная компетенция. Ключевыми являются те компетенции, которые необходимы для любой профессиональной деятельности. Основные компетенции отражают специфику определенной профессиональной деятельности (информационная, техническая, научная, инже-

нерная). Специальная компетенция, с одной стороны, отражает специфику конкретной предметной области специалиста.

Опираясь на анализ основных иноязычных компетенций, проведенного Гусевым Д.А., Флеровым О.В. [1], выделим основные иноязычные компетенции неязыковых специальностей (на примере IT-специальностей): коммуникативная компетенция; интерактивная компетенция; информационная компетенция.

Данные компетенции на фоне психолого-педагогических особенностей обучающихся, позволят студенту IT-специальностей при обучении иностранному языку в вузе, эффективно сочетать имеющийся опыт работы с информацией, информационными ресурсами и общие навыки социального взаимодействия.

Сегодня коммуникативная компетентность рассматривается как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной коммуникации в определенном круге ситуаций личностного взаимодействия. Коммуникативная компетенция является приобретённой в ходе социального взаимодействия способностью индивида к общению [4].

Согласно Бочарниковой М.А. [4] Кобзевой Н.А. [5], Мезенцевой М.И. [6], общепринятыми компонентами иноязычной коммуникативной компетенции считаются: языковая, речевая, стратегическая, социокультурная.

В условиях неязыкового вуза в состав коммуникативной компетенции входят: коммуникативная компетенция в родном языке - как один из важнейших структурных компонентов профессиональной компетентности специалиста и коммуникативная компетенция в иностранном языке - как обязательный компонент подготовки современного специалиста любого профиля, в том числе технического и информационного.

Иноязычная коммуникативная компетенция применительно к учебной ситуации неязыковой специальности рассматривается как приобретенная в процессе организованного обучения способность личности к реализации коммуникативно целесообразных моделей иноязычного речевого поведения в стереотипных коммуникативных ситуациях [7]. Содержание обучения иностранному языку студентов информационных специальностей предусматривает закрепление и дальнейшее совершенствование базового общеобразовательного уровня владения языком в сочетании с углубленной профильной языковой подготовкой, ориентированной на использование полученных знаний в IT-сфере как сфере будущей профессиональной деятельности.

Интерактивная компетенция тесно взаимосвязана с коммуникативной. Иноязычная интерактивная компетенция, как готовность и способность участвовать в межнациональной деятельности, все четче выделяется как отдельное качество специалиста. Сегодня иностранный язык в профессиональной сфере нужен все меньше, чтобы просто поговорить, обменяться знаниями, опытом, эмоциями и пр. Все чаще специалист оказывается погружен в профессиональную межкультурную коммуникативную среду в процессе какой-либо деятельности. Таким образом, условием реализации интерактивной компетенции является не просто общение, но и деятельность, а коммуникативная компетенция является основой ее развития, так как без общения совместная деятельность существовать не может [8].

В общем случае под информационной компетенцией понимается совокупность когнитивных и ценностных качеств, обеспечивающих способность человека выполнять разнообразные операции с информацией, а также вступать в различные виды взаимодействия в условиях огромных информационных обменов.

Информационная компетенция является одной из универсальных (необходимость не только в академической и профессиональной, но и повседневной жизни) или общеучебных, то есть формируемых в процессе обучения любой дисциплины, поскольку получение информации есть обязательное (но не достаточное) условие получения знания. Применительно к студентам информационных специальностей, информационные компетенции формируются особенно активно в процессе изучения профильных дисциплин, связанных с программированием, сетевыми, веб и мультимедийными технологиями, технологиями искусственного интеллекта.

Тем не менее, именно при изучении иностранного языка значимость данной компетенции увеличивается, поскольку в условиях современного практико-ориентированного обучения язык, как правило, не является самоцелью, а осваивается как средство работы с информацией [9].

При формировании всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции у студентов IT-специальностей особенно логично применять новые технологии IT-сферы, например, искусственный интеллект, виртуальная и дополненная реальность, мультимедийные и анимационные технологии. Хотя виртуальная реальность (VR) изначально ориентирована на видеоигры, она может иметь большое применение в образовании и обучении, поскольку это очень захватывающая среда обучения. Виртуальная реальность позволяет использовать 360-градусные изображения, видео снимки или созданную трехмерную иммерсивную среду. Идеи компетентностного подхода как принципа образования рассматриваются в работах А.Г. Бермуса, И.А. Зимней, Г.Б. Голуба, В.В. Краевского, О.Е. Лебедева, И.Д. Фрумина, А.В. Хуторского и ряда других отечественных и зарубежных исследователей или созданную трехмерную иммерсивную среду. Например, для преподавания языков уже доказана полезность виртуальных сред. Именно в виртуальной среде преподаватель может подключиться ко многим учащимся в одном виртуальном пространстве; виртуальные среды создают эффект погружения в языковую среду. Можно создавать виртуальные среды для общения в торговых центрах, аэропортах, медицинских заведениях и т.д.

Дополненная реальность (AR), позволяет смешивать реальный и виртуальный мир, то есть накладывать графику на объекты реального мира. AR может помочь студентам достичь лучших результатов обучения путем погружения и визуализации в предмете. Технология AR может помочь обучающимся увидеть виртуальные модели, отображаемые поверх реальных объектов, что позволит студентам изучить структуру или принцип работы различных устройств. Так студенты IT-специальностей могут обучаться с использованием гарнитур AR, которые дают им пошаговые инструкции, не затрачивая слишком много времени на теорию. Вместо того, чтобы читать книги или слушать лекции, AR делает обучение интерактивным и дает учащимся возможность больше сосредоточиться на практике. AR также обеспечивает безопасную среду для обучения, предоставляя студентам множество реальных ситуаций. Это мотивирует учащихся и делает обучение эффективным.

Таким образом, современные IT-технологии предоставляют новые возможности для изменения содержания образования. В частности, AR/VR-технологии превратили принцип наглядности в эффект присутствия, что позволяет применять AR/VR-технологии для развития коммуникативной профессиональной компетенции у студентов.

*1.Гусев Д.А., Флеров О.В. Основные иноязычные компетенции и особенности их формирования в дополнительном профессиональном образовании//*



<https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-inoyazychnye-kompetentsii-i-osobnosti-ih-formirovaniya-v-dopolnitelnom-professionalnom-obrazovanii>.

2. Why Competency-Based Education Is Exciting And Where It May Stumble. <https://www.kqed.org/mindshift/52866/why-competency-based-education-is-exciting-and-where-it-may-stumble>.

3. Асеева Т.В., Хальзова В.М. // Наука и образование: новое время. – № 4. – 2015. Интернет-ресурс: [www.articulus-info.ru](http://www.articulus-info.ru); [www.elibrary\\_24171308\\_68559548](http://www.elibrary_24171308_68559548).

4. Бочарникова М.А. Понятие «коммуникативная компетенция» и его становление в научной среде // Молодой ученый. – 2009. – №8. – С. 130-132. URL <https://moluch.ru/archive/8/566/> (дата обращения: 15.01.2020).

5. Кобзева Н. А. Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку // Молодой ученый. – 2011. – №3. Т.2. – С. 118-121. URL <https://moluch.ru/archive/26/2790/> (дата обращения: 15.01.2020).

6. Мезенцева М.И. Теоретико-методологические основы обучения студентов технических специальностей речевому этикету иноязычного общения // КиберЛенинка: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodologicheskie-osnovy-obucheniya-studentov-tehnicheskikh-spetsialnostey-rechevomu-etiketu-inoazychnogo-obscheniya>.

7. Алецанова И.В., Фролова Н.А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов технического вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2010. – № 4.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=4506> (дата обращения: 15.01.2020).

8. Тришина, С.В. Информационная компетентность как педагогическая категория /С.В. Тишина // Интернет- журнал «Эйдос». 2005 URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm> (дата обращения: 10.01.2020).

9. Флёрв О.В. Иноязычная информационная компетенция в образовательном пространстве цифрового века: структурно-содержательный и методический анализ // Образовательные ресурсы и технологии. – 2018. – № 2 (23). – С. 49-59. doi: 10.21777/2500-2112-2018-2-49-59 <https://www.muiiv.ru/vestnik/pp/chitatelyam/poisk-potatyam/9554/60259/>

УДК 376

### **Управление развитием коммуникативной компетентности педагога в работе с детьми «группы риска»**

Сушкова Светлана Сергеевна, и.о. зам. директора по воспитательной работе МБОУ СОШ №83, г. Воронеж, [sushkova-svetlana@yandex.ru](mailto:sushkova-svetlana@yandex.ru)

В статье раскрывается понятие «дети группы риска», разбираются причины формирования данной категории детей, говорится о сфере деятельности превентивной педагогики и психологии, рассматривается превентивное управление в работе с детьми «группы риска».

Ключевые слова: дети «группы риска»; превентивная педагогика; превентивная психология; превентивное управление.

### **Managing the development of the teacher's communicative competence in working with children of the «risk group»**

Sushkova Svetlana S., acting deputy director for educational work of the MBO educational institution of secondary school № 83, the city of Voronezh.

The article reveals the concept of «children at risk», examines the reasons for the formation of this category of children, discusses the scope of preventive pedagogy and

*psychology, examines the preventive management of working with children of the «risk group».*

*Keywords: children of «risk group»; preventive pedagogy; preventive psychology; preventive management.*

Современное общество характеризуется как информационное, интеллектуально развитое, восприимчивое к различного рода изменениям, стремящееся к познанию и совершению новых открытий. Но наряду с этими положительными, прогрессивными чертами мы можем выделить: размывание культурных ценностей, проблему адаптации людей к среде информационного общества, увеличение числа аддикций и т.д. А ведь общество состоит из индивидов, формирование которых происходит, прежде всего, в семье и продолжается в детском саду и школе. Выходит, что эти социальные институты: семья, детский сад и школа участвуют в создании облика современного общества, неотъемлемой частью которого является ребенок, предстающий началом всего общественного механизма. «Здоровый» во всех отношениях ребенок (умственно, физически) будет стремиться к созданию здорового, гармонично развивающегося общества, «проблемный», напротив, будет оказывать негативное, разрушающее воздействие. Именно поэтому воспитание ребенка является важной задачей и семьи, и детского сада, и школы.

Но сейчас дети живут и социализируются в эпоху постоянных перемен. Они гораздо ярче, чем взрослые, воспринимают все реалии жизни общества, поэтому оказываются подверженными большому влиянию со стороны окружающего мира. В этой ситуации велика роль всех субъектов воспитательного процесса. Особое внимание стоит уделить детям, которые в силу тех или иных обстоятельств попали в категорию «группы риска».

В научной и методической литературе даются разные трактовки понятия «дети группы риска». Так в словаре терминов по общей и социальной педагогике приводят следующее толкование: «...дети с различными формами психической и социальной дезадаптации, поведением, неадекватным нормам и требованиям ближайшего окружения» [4, с. 24]. В Педагогическом словаре «группа риска» определяется как «категории населения, в том числе дети и подростки, более других склонные совершать аморальные или уголовно наказуемые поступки» [5, с. 137]. Олиференко Л.Я. отмечает, что «дети группы риска – это категория детей, которая в силу определенных жизненных обстоятельств своей жизни более других подвержена негативным внешним воздействиям со стороны общества и его криминальных элементов, ставших причиной дезадаптации несовершеннолетних» [7, с. 53].

Ученые выделяют различные группы факторов, позволяющие отнести детей и подростков к данной категории. Так, по мнению Казаковой Е.И., можно назвать три основные группы факторов риска, которые создают вероятностную опасность для ребенка: психофизические, социальные и педагогические (как особый вид социальных) [3, с. 195-196]. Летунова В.Е. выделяет следующие группы факторов риска: медико-биологические; социально-экономические; психологические; педагогические [3, с. 196].

Но основной причиной попадания ребенка в категорию детей «группы риска», по мнению многих исследователей, является семья.

В воспитательном процессе именно семья занимает первое место, а, как известно, определенную долю современного общества составляют неблагополучные семьи. В семье у ребенка закладываются основные представления о морали и нравственности, происходит формирование ролевого поведения. От условий, в которых

воспитывается ребенок, зависит формирование его духовных потребностей. К неблагополучным семьям относят неполные семьи, семьи, где родители имеют инвалидность, страдают от алкогольной или наркотической зависимости, являются безработными. Как правило, в таких семьях не оказывается должное внимание воспитанию детей. В поисках этого самого внимания, общения, возможностей реализации личностного потенциала ребенок уходит на улицу и зачастую сразу попадает в компанию таких же, по-своему несчастных, обделенных заботой и любовью, неблагонадежных друзей. Они-то и составляют категорию детей «группы риска». Социальное развитие детей «группы риска» попадает в поле зрения различных отраслей знания. Основными являются превентивная педагогика и превентивная психология.

Согласно Толковому словарю Ушакова Д.Н., «превентивный» означает: «предупреждающий, предохранительный» [10, с. 635]. Таким образом, превентивная педагогика и психология занимаются профилактикой и предупреждением асоциального поведения подростков и молодежи. Рассмотрим подробнее эти разделы науки.

«Превентивная педагогика – это педагогика, изучающая пути и методы предупреждения социальных отклонений среди подростков и молодежи», – такое определение дает Педагогический словарь [5, с. 109].

По мнению Сманцер А.П. и Рангеловой Е.М., «превентивная педагогика является наукой педагогической заботы и поддержки ребенка, наукой доброты и справедливости, которая позволяет замечать предпосылки отклоняющегося поведения, выявлять их причины и следствия, а также предлагает способы их предупреждения и преодоления» [8, с. 5].

«Превентивная психология — направление юридической психологии, которое изучает природу и механизмы девиантного (лат. *deviatio* — отклонение) поведения с позиции междисциплинарного системного подхода, включая личностные, социальные, социально-психологические, психолого-педагогические факторы, обуславливающие социальную патологию, а также предлагает научно обоснованные рекомендации по психологическому обеспечению, предупреждению, диагностике и коррекции отклоняющегося поведения», – определение из учебника по Юридической психологии [1, с. 72].

Дети «группы риска», поддаваясь негативному влиянию, часто становятся нарушителями моральных норм, участниками сначала незначительных правонарушений, а в дальнейшем, возможно, и тяжких преступлений. Превентивная педагогика и превентивная психология направлены, в первую очередь, на предотвращение преступлений со стороны несовершеннолетних, поэтому активно применяются в юридической отрасли.

Между собой эти отрасли знания тоже взаимосвязаны. «Превентивная педагогика использует результаты ученых, которые занимаются превентивной психологией, поскольку последняя объясняет причины преступности и предлагает основы ее предупреждения, рассматривает отклоняющееся поведение несовершеннолетних как нарушение процесса социализации, изучает психологические предпосылки асоциального поведения, особенности личности и психолого-педагогическую поддержку дезадаптированных детей и подростков, предупреждение нарушения процесса социализации несовершеннолетних в семьях «группы риска», предупреждение педагогической запущенности обучающихся в школе, роль неформальных подростковых криминогенных групп и десоциализации несовершеннолетних и способа нейтрализации их влияния» [6, с. 129].

Превентивная деятельность, как метод работы, находится ещё в стадии своего оформления, и на данный момент встречается с рядом проблем: большой поток факторов, влияющих на социализацию и воспитание детей; недостаток внимания к превентивной работе со стороны государственных и общественных организаций; слабая разработка методики организации превентивной работы с учащимися; снижение воспитательной функции обучения, обеднение воспитательной работы в школах [8, с.5]. Но необходимость распространения превентивной работы с подростками и молодежью в нашем обществе ощущается всё острее, поэтому данное направление активно развивается.

Дети «группы риска» – это всегда сложные дети, как правило, у них происходит деформация социальных связей и отдаление от тех институтов, в которых происходит основной процесс социализации. Такими институтами являются семья и школа. Исходя из этого, основная психолого-педагогическая задача – создать вокруг детей «группы риска» условия, в которых они смогут почувствовать свою значимость и усвоить позитивный социальный опыт.

Исследователи считают, что первым шагом в превентивной работе с подростками и молодежью является хорошо проведенная диагностика. Она позволяет выявить проблемы, незаметные невооруженным взглядом, рассмотреть отклонения, которые находятся только на начальной стадии своего развития. Исходя из результатов работы, должна планироваться дальнейшая работа с детьми.

Чтобы работа была действительно результативной, педагогу необходимо обращать внимание не только на учебную деятельность своих подопечных, но и на их досуг, общение со сверстниками, окружение, акцентировать внимание на ведении здорового образа жизни, формировании планов на будущее, рассмотрении возможных перспектив. Важным условием оказания психолого-педагогической помощи является индивидуальный подход к ребенку, исходя из его конкретных жизненных условий и обстоятельств.

Одним из способов превентивного управления социальным развитием детей «группы риска» можно назвать включение их в коллективную общественно-полезную деятельность. При этом данная деятельность должна обеспечивать ребенку реализацию его способностей и возможностей, раскрытие потенциала, а также самоутверждение. Сухоленцева Е.Н. считает, что проблеме воспитания подрастающего поколения помогут решить общественные объединения, наиболее эффективным способом организации деятельности которых является социально-контекстный подход, «предполагающий создание психолого-педагогических условий постановки ребенком собственных целей, сначала в сотрудничестве с педагогом, а затем и самостоятельно, поиска и реализации путей их достижения, для движения от творческой деятельности к овладению необходимыми навыками нормальной жизни в обществе» [9, с. 228]. Активно создаваемые в последние годы общественные объединения имеют разную направленность: гражданско-патриотическое воспитание, экология, здоровый образ жизни, добровольчество и другие. Это позволяет включать в них детей и подростков в зависимости от интересов и индивидуальных предпочтений. По данным Беличевой С.А.: «у педагогически запущенных, «трудных» учащихся объем свободного времени более чем в 4 раза превышает средние показатели хорошо успевающих добросовестных учащихся. Свободное время за учебную неделю первых составляет 49,2 часа, вторых — 13,2 часа» [2, с. 131]. А это значит, что дети «группы риска» при отсутствии должного контроля зачастую просто от безде-

ля начинают вести асоциальный образ жизни, поэтому так важно обеспечить занятость этих детей.

Ещё одним важным условием превентивного управления являются доверительные и уважительные отношения с ребенком. Очень часто детям просто не хватает нормального общения, особенно это касается семей, которые мы относим к «группе риска». Невозможность выговориться, довериться, получить совет может привести к замыканию ребенка внутри себя, накоплению негатива и в дальнейшем выплескивании его в неправомерных поступках.

Превентивное управление социальным развитием детей «группы риска» – это сложный механизм, на работу которого ученые имеют разные точки зрения. Но все они сходятся в отрицании карательных методов и переходу к распространению методов широкой диагностики и коррекции, являющимися основой превентивной деятельности. Также возможно применение интегративного подхода в управлении процессом развития личности, подробно описанного в работах Ярулова А.А. Суть подхода заключается в аккумуляции усилий всех субъектов и объектов социального управления с целью формирования гармонично и целостно развивающейся личности [11, с. 69].

Дети «группы риска» действительно являются серьезной социально-педагогической проблемой современности, на которую следует обратить внимание государственных и общественных организаций для проведения наиболее эффективной и качественной работы. Поэтому необходимо определить теоретико-методологические основы превентивного управления социальным развитием детей «группы риска» (проанализировать точки зрения различных исследователей, рассмотреть ученическое самоуправление, как способ организации превентивного управления), а также разработать систему развития социальной активности детей «группы риска» через вовлечение их в общественно-полезную деятельность (сформулировать рекомендации по развитию социальной активности детей «группы риска», в рамках исследования провести эксперимент по вовлечению детей «группы риска» в деятельность ученического самоуправления).

1.Аминов И.И. *Юридическая психология: учебник для студентов вузов, обучающихся по специальности «Юриспруденция»* / И.И. Аминов, Н.А. Давыдов, К.Г. Дедюхин и др. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 415 с.

2.Беличева С.А. *Основы превентивной психологии* / С.А. Беличева. – М.: Социальное здоровье России, 1994. – 224 с.

3.Валева Н.Ш. *Дети группы риска - актуальная проблема современного общества* / Н.Ш. Валева, Г.З. Фаттахова // *Вестник Казанского технологического университета*. – 2007. – С. 195-198.

4.Воронин А.С. *Словарь терминов по общей и социальной педагогике* / А.С. Воронин. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ–УПИ, 2006. – 135 с.

5.Коджаспирова Г.М. *Педагогический словарь* / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2003. – 176 с.

6.Кузнецов В.В. *Превентивная педагогика: теория и практика*. / В.В. Кузнецов // *Вестник Оренбургского государственного университета*. – 2014. С. – №2 (163). – С. 125-130.

7.Олиференко Л.Я. *Социально-педагогическая поддержка детей группы риска* / Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева. – М.: «Академия», 2002. – 256 с.

8. *Основы превентивной педагогики: учеб. пособие* / А.П. Сманцер, Е.М. Рангелова. – Минск: БГУ, 2014. – 280 с.

9. Сухоленцева Е.Н. К проблеме воспитания детей группы риска / Е.Н. Сухоленцева // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2014. – №3. – С. 225-230.

10. Ушаков Д.Н. Большой толковый словарь современного русского языка: 180000 слов и словосочетаний / Д. Н. Ушаков. – М.: Альта-Принт, 2008. – 1239 с.

11. Ярулов А.А. Интегративное управление средой развития личности / А.А. Ярулов // Развитие личности. – 2018. – №3. – С. 67-80.

УДК 371

### **Методы управления студенческой группой**

*Теслер Александр Семенович, препод. профессиональных модулей ГБПОУ ДЗМ «Медицинский колледж №2», alesentes@mail.ru*

*В статье предпринята попытка рассмотреть личностные качества обучающихся, ориентируясь на которые педагоги могут наладить с ними эффективный диалог и довести свои педагогические приемы до совершенства. Предлагается классификация психосоциальных портретов студентов СПО, исходя из которых, преподаватель получает возможность найти индивидуальный подход к каждому студенту. Особое внимание уделяется поддержке преподавателем коллективного влияния студенческой группы на «сложных» студентов, не желающих добросовестно заниматься и соблюдать дисциплину.*

*Ключевые слова: общение; личностные качества; коммуникативные способности; педагогический талант; профессиональные компетенции.*

### **Student group management methods**

*Tesler Alexander S., teacher of professional modules of the GBPOU DZM «Medical College №2».*

*The article makes an attempt to consider the personal qualities of students, focusing on which teachers can establish an effective dialogue with them and bring their pedagogical techniques to perfection. A classification of psychosocial portraits of students of secondary vocational education is proposed, based on which the teacher gets the opportunity to find an individual approach to each student. Particular attention is paid to the teacher's support for the collective influence of the student group on "complex" students who do not want to engage in good faith and discipline.*

*Keywords: communication; personal qualities; communication skills; pedagogical talent; professional competence.*

Одним из сильно изменившихся за последние десятилетия условий преподавательской деятельности стало появление поколения миллениалов, гаджетно-цифровизированной молодежи, обладающей островково-клиповым сознанием, слабым логическим мышлением и завышенной самооценкой, критически-пренебрежительно относящейся к опыту старших поколений. Педагогам приходится искать новые методы воздействия на своих подопечных. В первую очередь это касается умения преподавателя устанавливать хороший контакт с каждым учащимся отдельно и с учебной группой в целом. Именно от такого взаимодействия зависит эффективность учебного процесса.

Сразу возникает вопрос – а как наладить диалог преподавателя и студентов на практике? При знакомстве с каждой новой группой студентов нам приходится решать одну и ту же задачу – подчинять коллективный студенческий разум интересу к изучению нового предмета. Про необходимость стимулировать интерес к новому предмету, наверное, понятно – современные студенты, особенно в системе СПО, не очень горят желанием перетруждать себя, чем бы то ни было. [2] Но почему акцент

делается на коллективном разуме? Да потому, что управлять отдельной личностью гораздо легче посредством авторитета того сообщества, к которому относит себя индивидуум. И чем моложе юноша или девушка, тем сильнее влияние молодежного коллектива на своего отдельного члена. Это касается и разношерстных уличных компаний, это относится и к студентам, которые в стенах образовательного учреждения лишь на время преобразуются в прилежных учеников. Выглядеть в глазах однокурсников человеком, которого уважает и которого выделяет на занятиях в общей массе преподаватель – это, несомненно, «круто» даже для заядлого троечника. Так почему бы этим не воспользоваться педагогу? Единственная «заковыка» состоит как раз в том, что сделать это нужно незаметно для самого студента, вернее для 20-25 студентов одновременно. Чтобы каждый из них в силу особенностей человеческой психики считал, что только он каким-то особенным образом выделен преподавателем, и при этом не замечал или не обращал внимания на то, что преподаватель создает такое же впечатление и у его соседа по парте. [3] Но если педагогу это удастся, то в итоге каждый из них будет стараться оказывать влияние на остальных, будет стараться, чтобы те не мешали «вроде бы нормальному преподавателю» вести занятие. Так, по сути, рождается коллективное влияние.

Но чтобы этот общий интерес возник, чтобы коллективное влияние стало фактором, влияющим на поведение студентов и на их желание штудировать конкретную дисциплину, необходимо осуществить то самое первоначальное личностное воздействие на каждого студента в группе, о котором я говорил ранее. И здесь самое время подчеркнуть – личность студента как главный формообразующий фактор образовательного процесса. Так как именно личность студента формирует и определяет характер взаимоотношений между ним и педагогом. В итоге от этих взаимоотношений зависит, окажется способен или не способен студент эффективно усвоить преподаваемые ему знания. И совершенно логично, что параллельно формируется уважение к преподавателю, который на первых порах является для студентов лишь «условным авторитетом». Личное уважение костяка группы далее преобразуется в безусловное коллективное признание преподавательского авторитета, и в итоге подтверждает профессиональную, в том числе коммуникативную компетентность педагога.

Но этого может и не произойти, если преподаватель игнорирует факт зависимости педагогического подхода к образованию студентов от социальных, психологических и биологических особенностей учащихся и не считает, что форма его взаимоотношений со студентами должна – хоть в какой-то степени – зависеть от этих самых студентов. [5]

Преподаватель на занятиях должен незаметно изучать элементарные взаимоотношения в коллективе, должен уметь подмечать устойчивые связи между отдельными студентами и, в итоге, отнести каждого из них к той или иной стандартизованной личностной категории. А для работы с каждой такой категорией у имеющегося определенный жизненный багаж преподавателя обычно имеется свой набор приёмов, позволяющих с каждым конкретным студентом устанавливать ментальный канал связи. После того, как преподаватель начинает хорошо чувствовать студентов и общее настроение коллектива, он может начать эффективно управлять группой и держать её в оптимальном «мыслительном тоне», то есть поддерживать интерес к своему предмету и стимулировать учебно-образовательный процесс. Самое главное, что все это будет происходить естественным образом, без принуждения. Вот основные положения, от которых я отталкиваюсь в своей практике:

1) интерес каждого отдельного студента к учебе наиболее эффективно поддерживается общим коллективным интересом;

2) коллективный интерес не возникает сам по себе, а является результатом целенаправленных усилий преподавателя;

3) коллективный интерес к тематике занятий и к предмету в целом пробуждается после первоначального кратковременного ментального контакта преподавателя с подавляющим большинством студентов в группе;

4) акцент такого психологического воздействия делается вначале на самых внушаемых и податливых студентов, которых достаточно легко можно выделить из общей массы по их желанию понравиться преподавателю;

5) трудные студенты вовлекаются в учебный процесс под давлением коллектива, который со временем начинает негативно смотреть на все проявления саботажа и разгильдяйства;

6) преподаватель постоянно будирует процесс вовлечения трудных студентов в общие беседы, раз за разом обращаясь к ним по тем или иным вопросам и поощряя их похвалой даже за незначительные успехи;

7) в течение первых недель общения с группой необходимо составить внутренний (психологический) портрет самых активных и самых пассивных членов группы, чтобы максимально эффективно использовать личностный подход при общении с ними; середнячки при этом обычно автоматически занимают позицию большинства;

8) необходимо время от времени обращаться к каждому студенту, давая понять, что преподаватель верит в его способности;

9) в любой группе находятся несколько студентов, готовых подыгрывать преподавателю при обращении к ним, и именно эти студенты становятся цементирующим началом группы, которая обычно не прочь и сама установить наиболее рациональные отношения с преподавателем.

10) метод «кну́та и пряника» должен отталкиваться от личностных качеств конкретного студента: для одних пряник является острой необходимостью, и ни о каком кну́те по отношению к ним речи не идет; для других отсутствие кну́та является свидетельством слабости преподавателя, и время от времени они проверяют преподавателя на прочность;

11) необходимо исходить из того, что пряников никогда не бывает много, а кну́т – это крайнее средство воздействия или на утомленных, или на плохо воспитанных студентов;

12) если через некоторое время преподавателю начинает казаться, что его группа (или группы) на самом деле лучше других, то это значит, что взаимоотношения преподавателя со студентами достигли апогея, и он получил полный контроль над студенческим коллективом.

Ученики же невольно стремятся подражать своему учителю, которого уважают, и многое у него перенимают – в том числе и основы коммуникативного поведения. Установление тесного психоэмоционального контакта и контроль над студенческим коллективом, над конкретной группой с конкретными учащимися – это цель любого педагога, стремящегося к лучшей усвояемости знаний. [1]

Предлагаем следующую классификацию личностно-ориентированных характеристик студентов. Она, конечно, сильно упрощена и предназначена только для знакомства с группой и установления с ней первичного контакта, когда преподаватель вынужден отталкиваться от своих первых впечатлений. Он больше полагается на свою наблюдательность, жизненный опыт и интуицию, чем на серьезные психоло-



гические изыски. Но в течение трех-четырёх недель можно углубить свои наблюдения и внести определенные коррективы в свою поведенческую модель.

Первый тип – «формальный лидер»; стремится занять должность старосты или максимально быть ему полезным, хочет принимать участие во всех делах и быть отмеченным на этом поприще; не обязательно хорошо учится; с такими студентами легче всего установить контакт.

Второй тип – «неформальный лидер», к должностям не стремится, но хочет влиять на все дела в группе и жаждет внимания к себе; если таких студентов несколько, между ними возникает невидимая конкуренция и периодически случаются конфликты; преподаватель может поощрять их лидерские качества, но ему не следует отдавать кому-либо предпочтение; чтобы не выделять их из группы, необходимо постоянно подчеркивать, что в людях ценятся и другие качества - скромность, трудолюбие, оптимизм и т.д.

Третий тип – «симпатия», хочет всем нравиться, в том числе и преподавателю; с удовольствием присоединяется к большинству и принимает активное участие в дискуссиях.

Четвертый тип – «скромники», ни во что не вмешиваются, стараются не выделяться; готовы быть "среднячками", любая похвала для них - бальзам на сердце, и за следующую "порцию" этого бальзама они готовы во всем активно поддерживать преподавателя.

Пятый тип – «бузотеры»; этих однозначно я отношу к трудным студентам в смысле обучения, в смысле же управления их поведением проблем обычно нет; любая похвала для них неожиданность и своеобразный шок. Поэтому, когда количество преподавательского "бальзама" превышает их разумение, они сами начинают верить в свою положительность и их бузотерство утихает, шторм превращается в мелкие брызги.

Шестой тип – «безразличные»; наиболее неприятный для преподавателя тип студента. В основе их состояния лежат обычно неразрешенные семейные проблемы или психопатические особенности личности; иногда это просто студенты, случайно оказавшиеся в колледже. Их немного и им достаточно проявления симпатии со стороны преподавателя, чтобы начать вести себя прилично и не выпячивать свое безразличие к учебе и к делам образовательного учреждения.

Седьмой тип – «сопротивленцы», студенты, которым преподаватель сразу не понравился, и они всячески будут подчеркивать свое пренебрежение к нему и к предмету, который он ведет. В процессе обучения с ними тоже придется налаживать контакт, но первое время на них можно особо не обращать внимания, сконцентрировав свои усилия на других обучающихся.

Такого распределения по типажам вполне достаточно, чтобы начать работу с незнакомым студенческим коллективом, но любой преподаватель может составить свой «портрет» группы исходя из собственных наблюдений. В представленной классификации учены скорее не психологические, а социальные студенческие портреты. Преподаватель в своей практике волен ориентироваться и на более широкие психосоциальные типажы нашей молодежи.

Такой личностно-групповой подход помогает без всяких «ежовых рукавиц» добиваться от студентов внимания и концентрации, помогает вовлекать их в профессиональные дискуссии, однозначно помогает поддерживать дисциплину на занятиях и объективно, вкуче с другими педагогическими приемами, дает неплохие результаты при оценке их знаний на зачетах и экзаменах. Каждый современный педагог с молодых лет может и должен развивать в себе коммуникативные навыки,

придавая этому элементу образовательного процесса первостепенное значение; без этого просто невозможно говорить о способности любого человека быть хорошим преподавателем; эти навыки являются необходимой составляющей педагогического таланта и ключевым элементом профессионального мастерства. [4]

1.Абдулина О.А. *Личность студента в процессе профессиональной подготовки*// *Высшее образование в России*, 1993. - № 3. – С. 156.

2.Андреева Ю.В. *Педагогическая поддержка мотивации студентов на профессиональное саморазвитие*// *Образование и саморазвитие*, 2008 – № 4. – С. 3-9.

3.Блонский П.П. *Как изучать школьника*// М.: Новая Москва, 1926. – С. 24.

4.Козилова Л.В. *Основные компоненты профессионализма современного педагога/Перспективы развития современного образования: от дошкольного до высшего: Сборник статей Девятых Всероссийских Шамовских педагогических чтений научной школы управления образовательными системами (25 января 2017 г.)/ Отв. Ред. С.Г. Воровицков, О.А. Шклярова. В 2 ч. Ч. 1– М: МГПУ, 2017. – С. 95-97.*

5.Теслер А.С. *Личность студента как формообразующий фактор образовательного процесса*// *Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование»*, 2018 – №9. – С. 89-102.

УДК 373

### **Формирование глобальной компетентности обучающихся общеобразовательной организации средствами дополнительного образования**

Удовенко Светлана Викторовна, учитель английского языка, ГБОУ г. Москвы «Школа №1279 «Эврика», osv16@mail.ru

Статья посвящена актуальной в современных условиях и новой для российского образования проблеме глобальной компетентности. Автором рассматриваются основные понятия и компоненты глобальной компетентности, а также сформулированы педагогические условия формирования глобальной компетентности обучающихся общеобразовательной организации средствами дополнительного образования. Особое внимание в статье уделено практическим вопросам формирования глобальной компетентности в дополнительном образовании.

*Ключевые слова:* глобальная компетентность; дополнительное образование; педагогические условия формирования глобальной компетентности; электронный образовательный ресурс.

### **Formation of pupils' global competence in educational institutions by means of supplementary education**

Udovenko Svetlana V., Teacher of the English language, State educational institution of the city of Moscow «School №1279 «Eureka».

The article is devoted to the problem of global competence that is relevant in modern conditions and new to Russian education. The author considers the basic concepts and components of global competency, and also formulates the pedagogical conditions for the formation of pupils' global competence in educational institutions by means of supplementary education. Particular attention in the article is paid to the practical issues of the formation of global competence in supplementary education.

*Keywords:* global competence; supplementary education; pedagogical conditions for the formation of global competence; electronic educational resource.

Мир, в котором будут жить и работать современные школьники, принципиально отличается от того, в котором выросли их родители и учителя. Быстрые экономические, технологические и социальные изменения находят отражение в мире, который становится все более взаимосвязанным и взаимозависимым. Обществу

требуется новое поколение граждан, способных жить гармонично в поликультурном мире, готовых эффективно решать проблемы в глобальном масштабе. Для этого в школах уже сейчас необходимо создать условия для формирования глобальной компетентности обучающихся [1; 6].

По мнению Р. Ханви, обучение глобальной компетентности – это такое обучение, которое «улучшает способность человека понимать свое положение в обществе и мире и повышает способность принимать эффективные решения» [3]. Оно включает в себя изучение наций, культур и цивилизаций, общественного строя с акцентом на понимание того, как все они взаимосвязаны и как они изменяются, а также на то, что каждый человек прямо или косвенно влияет на эти изменения.

Понятие «глобализация» появилось в кругу экспертов, ученых, публицистов в начале 1980-х годов. За последние 10 лет данное явление из экономико-политической и социологической сферы постепенно перемещается в педагогическую. На заре XXI века практически все сферы мирового развития общества оказались охвачены процессом глобализации.

В 2011г. молодыми американскими исследователями В. Манзилла и А. Джексоном было сформулировано понятие «глобальной компетенции», которое впоследствии было взято за основу при разработке международного исследования PISA-2018 – это «способность и склонность осознавать глобальные проблемы и предпринимать действия для их решения» [4]. В своей недавней публикации о глобальной компетенции организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР (2016) акцентирует внимание на наборе необходимых навыков и отношений, составляющих основу понятия, а именно: аналитическое и критическое мышление, осведомленность и понимание межкультурных и глобальных тем, а также открытость и уважение к культурному разнообразию [5] (Рис.1).

<b>Навыки</b>	<b>Знания и понимание</b>	<b>Отношение</b>
аналитическое и критическое мышление	знание и понимание глобальных проблем	открытость по отношению к людям из других культур
взаимодействие с людьми		уважение культурных различий
уважение интересов и мнений	знание и понимание межкультурных связей	глобальное мышление
сопереживание и гибкость		ответственность

Рис.1 Компоненты глобальной компетенции (организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР (2016).

Таким образом, понятие «глобальная компетентность» включает в себя 4 аспекта, которые находятся в тесной взаимосвязи с четырьмя неразделимыми факторами: знаниями – аспект «Исследование мира», навыками – аспект «Эффективная коммуникация», отношениями - аспект «Толерантность» и ценностями – аспект «Личное участие». (Рис.2)

Например, изучение глобальной проблемы (аспект 1) требует знания конкретной проблемы, навыков, необходимых для превращения этой осведомленности в более глубокое понимание, а также взглядов и ценностей, которые необходимо учитывать в данной проблеме с разных культурных точек зрения, с учетом интересов всех вовлеченных сторон.



Рис.2 Аспекты глобальной компетентности.

Таким образом, эффективное обучение, направленное на формирование глобальной компетентности, предоставляет возможность обучающимся мобилизовать и использовать свои знания, отношения, навыки и ценности одновременно, обмениваясь идеями по глобальной проблеме в школе и за ее пределами, или взаимодействуя с людьми из разных культурных традиций.

Опираясь на международное исследование PISA-2018 автором данной статьи, был разработан инструмент диагностики сформированности глобальной компетентности школьников. Для этого были переведены на русский язык и в некоторой степени переработаны анкеты, представленные в исследовании, таким образом, чтобы ответы респондентов сразу указывали на один из уровней: «низкий», «средний», «высокий».

В исследовании уровня сформированности глобальной компетентности приняли участие 127 обучающихся 7 и 8 классов ГБОУ Школа г.Москвы №1279 «Эврика». Были проанализированы ответы респондентов на 15 блоков вопросов и сделаны выводы по каждому аспекту глобальной компетентности в отдельности. Результаты тестирования отображены в следующей диаграмме: (Рис.3)

На основе результатов тестирования автором были сформулированы педагогические условия формирования глобальной компетентности обучающихся общеобразовательной организации средствами дополнительного образования:

1. Наиболее оптимальным уровнем для успешного прохождения данного курса является уровень А2-В1, который позволяет обучающимся самостоятельно использовать имеющиеся знания и языковые средства для того, чтобы выразить свое мнение по вопросам глобального масштаба, обсуждаемым на занятиях.

2. Развитие мотивации у обучающихся (в педагогике мотивация рассматривается как единство методов, средств и форм обучения, направленных на ознакомле-

ние с содержанием обучения – к продуктивной познавательной деятельности. Это значит, что учителю необходимо учитывать соответствие учебного материала индивидуальным и возрастным особенностям обучающихся. Теоретическая часть должна быть подкреплена практической, чтобы наглядно показать использование учебного материала в реальных ситуациях общения.

3. Целенаправленный отбор содержания обучения. Оно должно отражать культурное многообразие мира, актуальную информацию о глобальных проблемах и вызовах будущего.

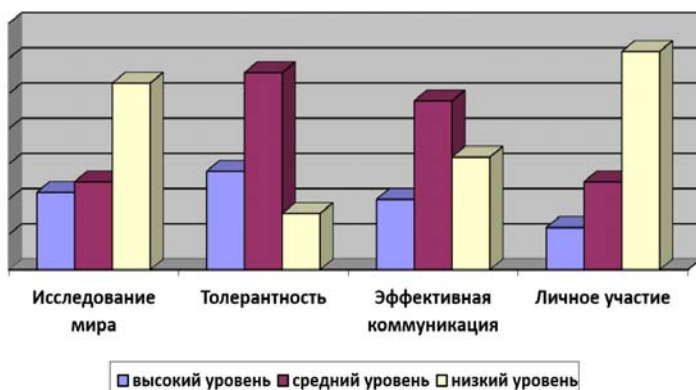


Рис.3 Результаты диагностики глобальной компетентности школьников

Теоретические предположения, сделанные автором, на основе анализа научных работ и обобщения системы оценивания уровня сформированности глобальной компетентности в международном исследовании PISA-2018, а также полученные результаты анкет обучающихся 7-8 классов ГБОУ Школа г. Москвы №1279 «Эврика», легли в основу разработки программы дополнительного образования по английскому языку «Мир, в котором я живу!» с использованием электронного образовательного ресурса (Далее ЭОР) подробно описанные в методических рекомендациях [2].

В сентябре 2019 года в ГБОУ Школа г. Москвы №1279 «Эврика» началась реализация программы дополнительного образования «Мир, в котором я живу!» для обучающихся 7-8 классов. За полгода работы кружка, обучающиеся ознакомились с некоторыми темами, раскрывающими суть одного из аспектов глобальной компетентности «Исследование мира», а именно: Природные катаклизмы; Забота об окружающей среде; Проекты по сохранению дикой природы в Великобритании; Глобальная экономика; Импорт и экспорт; Ответственный покупатель.

Изучая тему «Природные катаклизмы» обучающиеся продемонстрировали достаточно хорошие знания о различных видах катаклизмов в мире, смогли назвать наиболее часто встречающиеся явления в России. Тем не менее, причины возникновения катаклизмов для многих обучающихся были неясны. Большинство обучающихся открыли для себя новое в том, что достаточно часто в глобальных катаклизмах прослеживается влияние жизнедеятельности человека на окружающую среду.

Что касается форм работы, то подготовка собственных проектов по актуальным вопросам о защите окружающей среды вызвала наибольший интерес. Обу-

чающиеся творчески подошли к заданию, осуществили поиск фактической информации, изложили данные в доступной и увлекательной форме.

Специально разработанный для данной программы дополнительного образования ЭОР представляет собой образовательное пространство, в котором собрана вся необходимая информация для кружка. ЭОР «Мир, в котором я живу!» создан на базе конструктора сайтов WIX.com и содержит тематическое планирование, состоящее из 34 уроков. К каждому уроку в ЭОР подобраны различные типы заданий, нацеленные на развитие всех видов речевой деятельности (чтение, аудирование, письмо, говорение) в рамках заданной тематики.

Обучающиеся оценили преимущество работы в ЭОР при изучении темы загрязнения мирового океана, так как после просмотра обучающего фильма они могли выполнять задания на понимание услышанного в индивидуальном темпе, имели возможность выбрать наиболее интересные для себя задания. Возможности ЭОР позволяют возвращаться к пройденным темам, в нем легко ориентироваться, проводить контроль усвоенного материала. Надо отметить, что значительно возросла мотивация обучающихся и одним из факторов они сами называли применение современных обучающих технологий.

Проекты по сохранению окружающей среды Великобритании очень заинтересовали обучающихся. Им было любопытно узнать, как справляются с этими проблемами в стране изучаемого языка. А также ребята расширили свои знания о природе Великобритании, ее растительном и животном мире. Обучающиеся смогли проявить исследовательскую компетенцию при поиске информации о действующих проектах, больших и малых. Об одном таком проекте на занятии рассказал обучающийся, который стал свидетелем волонтерского движения в защиту белок на острове Уайт в Великобритании. Реальные буклеты, посвященные юбилею данного проекта, были привезены им и заняли свое достойное место среди раздаточного материала кружка. На занятиях буклеты использовались в качестве образца для написания статей в публицистическом стиле. Таким образом, обучающиеся смогли усовершенствовать навыки письма.

При изучении темы «Ответственный покупатель» на занятии была использована особая форма обсуждения – структурированные дебаты с целью повысить осведомленность обучающихся по данной проблеме и позволить им попрактиковать свои навыки общения и аргументации. Достаточно непросто обучающимся далось задание сформулировать взгляды, которые отличаются от их собственных, что свидетельствует о низком уровне сформированности аспекта «Толерантность».

Вопросы планирования личного бюджета вызвали определенную полемику среди обучающихся, каждый из них приводил личный пример ведения учета расходов. В ходе занятия дети научились разделять доходы и расходы на постоянные и переменные, искали способы и возможности дополнительного заработка. Данная тема предлагает обучающимся уже сейчас задумываться о своем будущем, о том, кем они хотят видеть себя в будущем, какой выбрать ВУЗ и как планировать свои расходные статьи.

После каждой темы обучающиеся демонстрировали хорошие и высокие показатели понимания пройденного материала, выполняя текущие тестирования в ЭОР. Изученного за полгода материала оказалось достаточно для проведения повторного исследования по одному из четырех блоков многоаспектного тестирования на определение уровня сформированности глобальной компетентности «Исследование мира». Результаты в значительной степени отличаются от первоначальных, что можно увидеть на диаграмме. (Рис.4)

Благодаря принципу соблюдения уровня языка относительно международной шкалы на уровне не ниже, чем А2 обучающиеся успешно справляются с предложенным языковым материалом, активно вступают в дискуссии по проблемам глобального характера.

Второй принцип, взятый автором статьи за основу, а именно, развитие мотивации у обучающихся полностью подтвердил наши предположения. В программе «Мир, в котором я живу!» учитывается соответствие учебного материала индивидуальным и возрастным особенностям обучающихся, на занятиях применяются разнообразные методы, средства и формы обучения, ведущие к продуктивной познавательной деятельности.

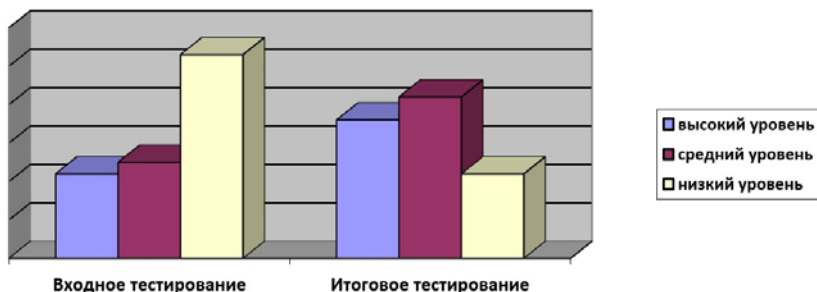


Рис.4 Сравнение результатов исследования школьников.

Целенаправленному отбору содержания обучения было уделено большое внимание. Оно отражает культурное многообразие мира, актуальную информацию о глобальных проблемах и вызовах будущего.

Формирование глобальной компетентности – это, безусловно, длительный процесс. И на занятиях кружка «Мир, в котором я живу!» обучающимися получен лишь стимул, ориентир к дальнейшему развитию исследовательской компетенции. Обучающиеся с энтузиазмом обсуждают то, как они могут применить на практике полученные знания, что говорит о положительной динамике на пути к формированию другого аспекта глобальной компетентности «Личное участие».

1. Воровщиков С.Г. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения/ С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова и др. – М.: 5 за знания, 2009. – 402 с.

2. Удовенко С.В. Методические рекомендации по формированию глобальной компетентности обучающихся средствами дополнительного образования / ООО Издательство «Люкс», М., 2019. – 46 с.

3. Hanvey R.G., (1976). *An Attainable Global Perspective*. In *The American Forum for Global Education* (2004.)

4. Mansilla V. B., & Jackson A. W. (2011). *Educating for Global Competence: Preparing Our Youth to Engage the World*. Council of Chief State School Officers.

5. OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) (2016a) *Global Competency for an Inclusive World*. Paris: OECD Publishing.

6. Vorovshchikov S., Artamonova E., Speshneva Ch., Sabyeva F., Urazalievа R. *Designing the intraschool system of meta-subject education// Espacios. Revista. – 2019. – Т. 40. – № 12. – С. 25*

УДК 37.013.31

## **О практике организации электронного повышения квалификации: SWOT-анализ**

*Усова Светлана Николаевна, доц., к.п.н., доц. кафедры методики воспитания и дополнительного образования ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», г. Москва, usova.svetlana@mail.ru*

*В статье рассматриваются результаты апробации системы электронного повышения квалификации педагогических работников и руководителей образовательных организаций Московской области как предпосылки для разворачивания в регионе центров непрерывного профессионального мастерства учителей. Представлен SWOT-анализ организации онлайн-обучения в АСОУ.*

*Ключевые слова: электронное повышение квалификации; электронное обучение; дистанционные образовательные технологии; электронные учебные курсы; модели электронных учебных курсов; электронный учебный смарт-курс; микрообучение.*

### **On the practice of organizing electronic advanced training: SWOT analysis**

*Usova Svetlana, associate professor, PhD (Education), associate professor at the Department of methods of education and additional education of SBEU of Higher education of Moscow region «Academy of Social Management», Moscow.*

*The article discusses the results of approbation of the electronic advanced training system for teachers and heads of educational institutions of the Moscow region as a prerequisite for deploying centers of continuous professional skills of teachers in the region. The SWOT-analysis of the organization of online training in Academy of Social Management are presented.*

*Keywords: electronic advanced training; e-learning; distance education technology; e-learning courses; e-learning course models; electronic educational smart course; microlearning.*

За прошедшие три года на базе ГБОУ ВО Московской области «Академия социального управления» (далее – АСОУ, Академия) апробирована система электронного повышения квалификации педагогических работников и руководителей образовательных организаций Московской области (далее – ЭПК МО), которая создавалась в 2017-2018 годах под научным руководством доктора педагогических наук, профессора Л.Н. Горбуновой при содействии Правительства Московской области. С октября 2018 года апробация ЭПК МО проходила в рамках ведомственного проекта Министерства образования Московской области.

В апробации были задействованы более 50 электронных учебных курсов (далее – ЭУК), приняли участие 49 педагогов дополнительного профессионального образования, представляющих кафедры АСОУ [1, с. 11].

Среди моделей, предлагаемых педагогам и руководителям образовательных организаций Подмосковья, – электронное обучение в форме онлайн-курсов, в том числе адаптивных модульных электронных курсов для учителей-предметников (АМЭК); электронное обучение в форме виртуальной (электронной) стажировки; электронное обучение в форме электронного практикума; интегрированное электронное обучение в смешанных формах (онлайн-курсы, виртуальная стажировка, электронные практики, чат-занятия и др.); электронные учебные смарт-курсы (ЭУСК); электронные учебные микромодули [2, с. 23].

Цель статьи – с помощью методики «SWOT-анализ» провести оценку внутренних и внешних факторов, оказывающих влияние на организацию электронного по-



вышения квалификации педагогических работников и руководителей образовательных организаций (далее – ОО) в Московской области, разделив их на 4 категории: сильные и слабые стороны, возможности и угрозы.

Следует отметить, сильные и слабые стороны – это внутренние особенности образовательной организации, которые она может изменить. Возможности и угрозы связаны с внешней средой. Большую часть внешних факторов изменить невозможно, на некоторые можно частично повлиять (например, изменить свой подход к тому или иному направлению или технологическому решению).

Результаты SWOT-анализа приведены в таблице 1.

Таблица 1 Результаты SWOT-анализа внедрения онлайн-обучения в курсовую подготовку педагогов и руководителей ОО в АСОУ

Сильные стороны	Слабые стороны
S1 Работа с педагогами и руководителями ОО в электронной обучающей среде: опыт массового электронного повышения квалификации.	W1 Управление: согласно нормам времени за разработку дополнительных профессиональных программ с применением ЭО, ДОТ преподавателю засчитывается то же количество часов, что и за разработку дополнительных профессиональных программ для очной и очно-заочной формы обучения.
S2 Профессорско-преподавательский состав: профессиональная компетентность сотрудников, хорошо развитая корпоративная культура.	W2 Управление: согласно нормам времени в учебной нагрузке преподавателей учитываются учебные часы онлайн-занятий, проведенных только в синхронном режиме.
S3 Лидирующие позиции АСОУ на региональном рынке образовательных услуг по многообразию моделей онлайн-обучения и количеству ЭУК для педагогов.	W3 Недостаточная подготовленность обучающихся к работе в электронной обучающей среде.
S4 Качество обучающего контента ЭУК: все учебные материалы отобраны, отрецензированы и структурированы автором-разработчиком курса, который является специалистом в предметной или межпредметной области.	
S5 Разнообразие форм представления обучающего контента ЭУК: видеолекции, вебинары, интерактивные материалы (демонстрационный, мотивационный, контрольный), мультимедийные лонгриды и др.	
S6 Повышенное внимание в ЭУК представлению и тиражированию передовых педагогических практик, апробированных в школах-лидерах образования Подмосковья.	
S7 Доступность: свободный и быстрый доступ обучающихся к учебным материалам, коммуникация и сотрудничество, независимо от времени и места их пребывания.	
S8 Статистика в реальном времени: наличие в ЭОС инструментов мониторинга активности обучающихся и результатов непрерывного профессионального роста педагогов с возможностью автоматического формирования отчетов.	
Возможности	Угрозы

О1 Увеличение количества пользователей ЭУК за счёт разнообразия моделей, количества доступных курсов, повышения эффективности онлайн-обучения.	T1 Техничко-технологические ограничения системы и «сбои» в её работе.
О2 Вывод на рынок новых ЭУК, в том числе и смарт-курсов, за счёт расширения тематики курсов, использования новых инструментов ИКТ и др.	T2 Несоответствие программного обеспечения персональных компьютеров обучающихся минимальным системным требованиям интерактивной образовательной платформы.
О3 Увеличение доли электронных учебных микромодулей как главной составляющей микрообучения.	T3 Ориентация педагогов на совершенствование Hard skills, чем на развитие Soft skills и Digital skills.
О4 Расширение образовательного пространства АСОУ за пределами Московской области.	

Представим основные выводы.

Во-первых, апробированная ЭПК МО – перспективный ресурс профессионального роста педагогов, поскольку она отвечает запросам проекта «Учитель будущего»: разнообразие моделей, возможности развития базовых компетенций, персональное развитие и удовлетворение образовательных потребностей обучающегося.

Во-вторых, массовое и динамичное обучение педагогов и руководителей Московской области в рамках проекта ЭПК МО стало возможным, в том числе, благодаря многообразию моделей онлайн-обучения и значительному количеству онлайн-курсов. Это свидетельствует об успехе реализуемой Академией цифровой стратегии развития.

В-третьих, практические результаты апробации ЭПК МО показали, программы повышения квалификации педагогических работников целесообразно строить таким образом, чтобы часть программы была реализована в очной форме, а часть – с применением ЭО, ДОТ. Педагогами и руководителями ОО высоко ценятся свободный и быстрый доступ к учебным материалам, коммуникация и сотрудничество, независимо от времени и места их пребывания.

В-четвёртых, значимой тенденцией развития электронного повышения квалификации в Московской области стало обучение педагогов и руководителей ОО по программам смарт-курсов. Дальнейшая разработка новых смарт-курсов и быстрое их внедрение в практику повышения квалификации с большой долей вероятности определяют «цифровое будущее» вуза.

В-пятых, с практической точки зрения важным результатом апробации ЭПК МО стало заключение о том, что для педагогических работников предпочтительнее «порционное» (т.е. точечное или фокусное), но непрерывное обучение. Модель «микрообучение», использующая программы ДПП, сконструированные из набора ранее созданных микромодулей на 4 или 6 часов по определенной тематике, «прижилась» в курсовой подготовке педагогов и руководителей образовательных организаций региона.

В-шестых, вывод на рынок новой линейки ЭУК за счёт расширения тематики курсов с учетом прогнозируемых изменений в требованиях к федеральной и региональным системам образования, к дополнительному профессиональному образованию педагогических работников, а также за счёт использования новых инструментов ИКТ, позволит АСОУ подчеркнуть свою незаменимость и успешность не только на рынке образовательных услуг Московской области, но и в России.

В-седьмых, повышенное внимание в ЭУК к представлению и тиражированию передовых педагогических практик, апробированных в школах-лидерах образова-

ния Подмосквья, безусловно, является привлекательным для педагогов-практиков. Тем более что критерии отбора таких учебных материалов в АСОУ – новизна, оригинальность идей и содержания, качество исполнения с точки зрения методики. Считаем перспективным дальнейшее тиражирование апробированных передовых педагогических практик через контент ЭУК.

В-восьмых, в сфере развития электронного повышения квалификации существуют определенные проблемы, их необходимо решить незамедлительно.

Основная проблема – это нормирование труда разработчика ЭУК/преподавателя, которое должно быть экономически обоснованным. Например, в нормах времени «развести» позиции: разработка новой ДПП ПК (очно-заочная форма обучения) и разработка новой ДПП ПК с применением ЭО, ДОТ. На разработку программы с применением ЭО, ДОТ нужно значительно больше времени, так как при этом одновременно происходит подготовка всех интерактивных материалов для обеспечения учебных занятий (которые в печатных листах не измерить). Более того, реализация ЭУК требует «заливки» платформы и поддержки курса в электронной обучающей среде в режиме 24/7. И это тоже должно учитываться в учебной нагрузке преподавателя.

Другая проблема – неоправданно считать контактной работой только аудиторную работу. В зарубежных (Z. Akyol [3], R. Garrison [3], K. Swan [4]) и отечественных (Л.Н. Горбунова [1], Т.Н. Трунцева [2], С.Н. Усова [2] и др.) исследованиях под контактной работой понимается аудиторная, внеаудиторная, а также работа, которая проводится в ЭОС.

Среди прочих проблем – недостаточная подготовленность обучающихся к работе в ЭОС, что потенциально «сдерживает» развитие онлайн-обучения взрослых.

Вызывает тревогу и ориентации педагогов на совершенствование, в первую очередь, Hard skills, чем на развитие Soft skills и Digital skills. И вот почему. Как показала практика, педагоги не рассматривают площадку электронного повышения квалификации как полезную для самосовершенствования в сфере информационно-коммуникационных технологий, несмотря на то, что не менее 30 % из них получали консультации по технологическим вопросам работы в системе фактически в режиме «нон стоп» [1, с. 13]. К сказанному выше добавим общеизвестное: помочь ученикам овладеть soft skills может только учитель, обладающий гибкими компетенциями (коммуникативные навыки, креативность, командное решение проектных задач, критическое мышление).

Итак, развитие электронного повышения квалификации – это не только очевидные преимущества (параметры S1-S8) и возможности (параметры O1-O4), но и риски (параметры T1-T3). Необходимо выдерживать определенный баланс возможностей и рисков, параметры которого должны быть определены дальнейшими исследованиями онлайн-обучения взрослых в нашей стране.

1. Горбунова Л.Н. Система электронного повышения квалификации педагогических работников и руководителей образовательных организаций московской области – перспективный ресурс профессионального роста педагога в проекте «Учитель будущего» / Л.Н. Горбунова, Е.В. Сорокина // Конференциум АСОУ : сб. науч. труд. и мат-лов науч.-практ. конф. Вып. 1. – Москв. : АСОУ, 2019. – С.10-23.

2. Трунцева Т.Н. Электронный учебный смарт-курс: основные направления проектирования и реализации / Т.Н. Трунцева, М.П. Нечаев, С.Н. Усова // Образование и общество. – 2019. – № 4 (117). – С. 23-28.

3. Akyol Z. & Garrison D. R. *The development of a community of inquiry over time in an online course: Understanding the progression and integration of social, cognitive and teaching presence // Journal of Asynchronous Learning. – Network. – 2008. – 12 (2–3), pp. 3–23.*

4. Swan K. *Relationships Between Interactions and Learning in Online Environments / K. Swan // The Sloan Consortium. – 2004. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/250700769\\_Relationships\\_Between\\_Interaction\\_s\\_and\\_Learning\\_In\\_Online\\_Environments](https://www.researchgate.net/publication/250700769_Relationships_Between_Interaction_s_and_Learning_In_Online_Environments) (дата обращения: 13.01.2020).*

УДК 377.131.14

### **Формирование школьной команды – практический подход**

Фещенко Татьяна Сергеевна, доц., д.п.н., ведущий методист, ООО «Издательство Национальное образование», г. Москва, SPIN-код: 5004-1682. [tatyana-feshchenko@yandex.ru](mailto:tatyana-feshchenko@yandex.ru)

В последнее время большое внимание уделяется вопросам управления школой. Особое место при этом отводится школьным командам, способным реализовывать стратегические проекты. Умение работать в команде — одно из требований времени. В школе формируется новое поколение, которому предстоит строить новую экономику нашей страны. Умение работать в команде — это необходимое условие для подготовки подрастающего поколения к этой важной миссии. В статье рассматриваются вопросы, связанные с практическими подходами к формированию школьной команды, способной ответить на вызов времени.

Ключевые слова: команда; командообразование; навыки 21 века; тренинг; школьная команда.

### **Forming a school team - a practical approach**

Tatyana S. Feshchenko, Associate Professor, Dr.Sc. (Education), lead methodologist, publishing house «National education», Moscow.

Recently, much attention has been paid to school management. A special place is given to school teams capable of implementing strategic projects. The ability to work in a team is one of the requirements of the time. A new generation is being formed at the school, which will have to build a new economy in our country. The ability to work in a team is a necessary condition for preparing the younger generation for this important mission. The article discusses issues related to practical approaches to the formation of a school team capable of responding to the challenge of time.

Key words: team; team building; 21st century skills; training; school team.

Идея создания команд единомышленников сначала пришла в бизнес сферу. Эта идея в 60-70-х годах 20 века была заимствована из спорта в целях обеспечения полноценного развития организации, успешного взаимодействия всех ее членов, рационального руководства организацией. В настоящее время актуальность командной работы перенесена и в сферу образования.

Для успешной социализации выпускникам 21 века необходимы важнейшие компетенции такие, как креативность, критическое мышление, коммуникация и кооперация [2,3]. Эти компетенции могут сформироваться и получить дальнейшее развитие только в образовательной организации, где есть школьная команда, сама обладающая этими компетенциями. Создание такой команды – процесс, который развивает навыки командной работы, составляющей основу командного управления. К этим основам можно отнести ответственность за коллективные результаты; соизмерение индивидуальных и коллективных целей; принятие роли лидера в зависимости от ситуации; профессиональную гибкость; конструктивное взаимодейст-

вие; принятие командных решений и их согласование. Команда в образовательной организации – это коллектив единомышленников, которые могут дополнить навыки и умения друг друга, имеют высокий уровень взаимных обязательств, несут общую ответственность за достижение конечных результатов с общими целями [6].

Команда школы, сформированная и действующая в современных условиях – это коллектив, который способен к саморазвитию для подготовки школьников к выполнению работы в 21 веке, которую предстоит выполнять выпускникам в новом сложном мире [5].

Среди базовых навыков и ключевых компетенций, которые будут востребованы в ближайшем будущем во всех сферах человеческой деятельности нового мира, следует выделить:

1. Эмоциональный интеллект, эмпатия. Людям необходимо сотрудничать друг с другом, поддерживая эмоциональный контакт.

2. Медиаграмотность, информационная разборчивость. Необходимо правильно пользоваться средствами масс-медиа, критически относиться к любой информации, уметь проверять ее достоверность.

3. Осознанность, умение управлять вниманием, т.е. концентрироваться на решении наиболее важных задач, соотносить их с поставленной целью.

4. Креативность – умение находить нестандартные решения.

5. Кооперация для решения нестандартных задач совместными усилиями.

6. Коммуникация – умение договариваться и налаживать контакты, слышать собеседника и предлагать свою точку в обсуждаемом вопросе.

7. Координация – умение определять общую цель, выбирать пути ее достижения, распределять роли и оценивать результат.

8. Способность учиться, выбирая собственные стратегии обучения.

Все перечисленные навыки и компетенции можно успешно формировать и развивать в команде, обеспечивая тем самым профессиональное и социальное развитие каждого участника команды школы, а, следовательно, и самой образовательной организации. Команда школы, в свою очередь, будет двигателем формирования и развития навыков и умений будущего у школьников. Нельзя научить людей сотрудничеству, совместной работе, давая им возможность работать только индивидуально, конкурируя друг с другом.

Одним из возможных первоначальных шагов к образованию школьной команды может быть тренинг. В структуру такого тренинга входит несколько составных частей:

1. Формирование навыков командной работы (коллективная ответственность за результаты, соизмеримость индивидуальных и групповых целей, профессиональная гибкость, конструктивное взаимодействие, принятие роли лидера в зависимости от ситуации, согласованность в принятии командных решений).

2. Формирование командного духа (формирование устойчивого чувства «мы», взаимное доверие, мотивация для совместной деятельности, накопление опыта эффективных командных действий, повышение уровня неформального авторитета лидеров, укрепление лояльности к организации).

3. Непосредственное формирование команды (правильное видение преимуществ каждого члена команды, распределение ролей в команде для быстрого решения поставленных задач, создание рабочей атмосферы, установление связей внутри коллектива для развития всей организации).

В качестве примера приведем сценарный регламент, основные этапы и результаты тренинга, проведенного в одной из Московских школ, участниками которого

стали представители администрации, учителя-предметники, воспитатели ДОУ, психологи и социальные педагоги (общее количество участников – 42, которые были произвольно разбиты на 6 групп – мини команд). Для этого коллектива было важным начать процесс создания команды.

Цель: создание предпосылок для образования школьной команды, способной стать двигателем развития образовательной организации.

Решаемые задачи: демонстрация значимости работы в команде; освоение различных способов взаимодействия в команде для принятия решений в достижении поставленных целей.

Сценарный регламент тренинга приведен в таблице 1.

Таблица 1 - Сценарный регламент тренинга

№	Действие	Участники действия	Время
1.	Организация работы и включение в деятельность: Разминка; Правила; Презентация	Модератор	40 мин
2.	Анкета (начало тренинга)	Участники тренинга (индивидуально)	5 мин
3.	Упражнение «Вместе или в одиночку»	Участники тренинга	20 мин
4.	Упражнение «Син-обелиск»	Участники тренинга	25 мин
5.	Анкета (конец тренинга)	Участники тренинга (индивидуально)	5 мин
6.	Рефлексия: ответы на вопросы визуализация самого важного на флипчарте	Команды	25 мин
7.	Визуализация главного в работе команды	Команды	25 мин
8.	Окончание тренинга. Выступление представителя команды. Подведение итогов.	Модератор	15 мин

Логика построения занятия – это соединение трех блоков: Организационного, необходимого для включения в работу, определения правил и создания благоприятной атмосферы взаимодействия. Рабочего, необходимого для решения поставленных задач. Заключительного, необходимого для подведения итогов и рефлексии.

На первом этапе в качестве разминки предлагалось упражнение «Построение в шеренгу». Суть этого задания – построение в шеренгу без слов, используя только жесты, мимику и телодвижения. Задания предполагало быстрое построение по росту; цвету волос; цвету глаз; алфавиту; размеру обуви; знаку зодиака; дате рождения. В ходе выполнения этого упражнения уже можно выделить лидера команды, который организывает быстрое и правильно выполнение поставленной задачи [1]. Затем, после обсуждения результатов выполнения данного упражнения участники знакомились с теоретической частью занятия для формирования общего представления о понятии «Команда». Каждая группа-участница тренинга представляла свое определение команды и выделяла позитивные и негативные стороны командной работы. Примерный результат показан в таблице 2.

Таблица 2 - Позитивные и негативные стороны командной работы.

Командная работа	
Позитивные стороны	Негативные стороны
Совместно легче выходить из запутанных тупиковых ситуаций	Можно создать «видимость» работы, перекладывая свои обязанности на других. И наоборот, другие могут выполнять большую работу, чем предполагалось.
Разумное распределяются ролей, уменьшение	Могут возникать конфликты, которые будут

возможности возникновения конфликтов	мешать продуктивной работе.
Взаимная поддержка, гордость за совместные достижения, признание в коллективе	Требуется определенное время, чтобы команда сплотилась и сработалась. Это может затянуть решение поставленной задачи
Обеспечение непосредственного доступа к информации без искажений	Команда не всегда имеет достойного лидера, что затрудняет организацию процесса работы.
Все недостатки быстро переводятся в конструктивное русло	
Быстрый анализ допущенных ошибок	
Быстрое осмысление внешней инициативы, использование ее во благо делу	
Быстрая фиксация и компенсация неуверенности отдельных членов команды	

Были также выделены предпочтения, которые следует учитывать в командной или индивидуальной работе (табл. 3).

Таблица 3 - Индивидуальная и командная работа

Предпочтение	
Индивидуальная или групповая работа	Командная работа
Для решения простых задач или «головоломок»	Для решения сложных задач или «проблем» – консенсус
Когда кооперация удовлетворительна	Когда для принятия решения необходимо
Когда разнообразие мнений ограничено	Когда присутствует неопределенность и множественность вариантов решения
Когда задачу необходимо решить срочно	Когда необходима высокая самоотдача
Когда достаточно узкого диапазона компетентности	Когда требуется широкий диапазон компетентности
Когда организация предпочитает работу с частными лицами	Когда организация предполагает использовать результаты командной работы для разработки стратегии и видения
Когда необходим оптимальный Результат	Когда необходим разносторонний подход (однако при этом следует помнить о групповом мышлении)

Обобщенное определение команды участниками тренинга выглядело примерно так – это объединение всех членов коллектива общими целями и ценностями. Команда – это главная движущая сила перехода коллектива на качественно новый уровень за счет развития каждого члена команды. Вместе каждый достигает большего, т.к. совместно определяются ценности, цели, принципы, философия команды, а также критерии результативности ее работы.

Участникам тренинга также предлагалось ответить на вопросы анкеты, содержание которой направлено на оценку основных особенностей работы в команде. Критерии оценивания – 4-х балльная шкала с положительными и отрицательными значениями (-3 -2 -1 0 1 2 3). Оценивались такие параметры как умение общаться, давать конструктивную критику, видеть сильные и слабые стороны каждого. Заметим, что данная анкета заполнялась в начале тренинга и в его конце. Это позволило каждому участнику увидеть реальные результаты участия в тренинге.

Для подтверждения особенностей командной работы выполнялось упражнение «Вместе или в одиночку». Задание выполнялось индивидуально, а затем вместе с командой и сравнивались результаты и скорость их получения.

Заключительным упражнением была задача «Син-obelisk». Цель этого упражнения – формирование умения принимать общее решение в процессе общения, передавая известную каждому информацию как можно более точно. «Давным-давно в древней Атланте было решено построить Син для бога Он-та. Этоobelisk, который представлял собой массивную прямоугольную глыбу из камня. Его строительство было закончено меньше, чем через две недели после начала!» Ваша задача определить, в какой день была закончена эта работа. На это вам дается 20 минут. Вы получите карточки с нужным количеством информации для того, чтобы решить задачу. Вы можете общаться друг с другом, делиться полученной из карточек информацией, но нельзя карточки показывать друг другу. [4].

В ходе обсуждения результатов участники делились впечатлениями от проделанной работы, отвечая на вопросы о поиске решения и взаимодействия, предлагали варианты улучшения процесса командной работы.

В завершении тренинга каждая мини команда изображала на флипчарте дерево, с помощью которого нужно было показать ответы на главный вопрос – что дает умение педагогов работать в команде?

Обобщенная картина, представленная командами

Педагогу – профессиональное саморазвитие: освоение новых педагогических технологий; уверенность в своих силах, поддержку коллег; формирование умения работать в проектной команде для управления проектами и процессами и принятия стратегических решений.

Детям – формирование и развитие базовых навыков и ключевых компетенций, которые будут востребованы в ближайшем будущем во всех сферах человеческой деятельности нового мира.

Родителям – уверенность в будущем своих детей.

Школе – импульс к развитию (играет команда – выигрывают дети!)

Руководителю школы – надежный ресурс для принятия стратегических решений.

Системе образования – надежную школу, которая готовит подрастающее поколение для России, устремленной в будущее.

Таким образом, цель данного тренинга была достигнута – предпосылки для создания школьной команды были созданы.

Приведем еще один пример тренинга, проведенного в другой образовательной организации, где уже сложились предпосылки для командной работы. Ограничимся только сценарным планом этого занятия. Поясним, что тема тренинга возникла как запрос образовательных организаций, которые активно внедряют новые технологии, в том числе, ориентируясь на конвергенцию наук и технологий (стирание междисциплинарных границ).

Тренинг «Конвергентно ориентированный подход в образовании» (табл.4)

Таблица 4 - Тренинг «Конвергентно ориентированный подход в образовании»

№	Деятельность участников тренинга	Время
1	Принятие и анализ предложенной информации (правила тренинга, три фрагмента про конвергенцию) + презентационные материалы, ответы на вопросы.	30-40 мин
2	Индивидуальное заполнение бланка оценки управленческой ситуации	10-15 мин
3	Объединение в команды и согласованное заполнение общего бланка. Заполнение «стены» – общего	30 мин



	поля для всех команд.	
4	Доклад представителя от каждой команды	20 мин
5	Поиск и выбор решений по схеме «Диагноз – рецепт»	60 мин
6	Новое заполнение «стены»	15 мин

Цель: оценка и развитие умения школьной команды оценивать управленческие ситуации, а также развитие умения анализировать, предвидеть, прогнозировать последствия принимаемых управленческих решений.

Задачи:

Принять и проанализировать предложенную информацию (три фрагмента про конвергенцию) + презентационные материалы, ответы на вопросы.

Оценить предложенную управленческую ситуацию и реальное состояние образовательной организации как системы на предмет готовности к достижению поставленной цели

Предложить решение, позволяющее достигнуть цели – реализовывать конвергентный подход в образовательном процессе для подготовки подрастающего поколения к учебе, жизни и труду в динамично меняющемся мире.

Предлагаемая управленческая ситуация:

В начале учебного года на педагогическом совете директор школы объявил о своем решении весь образовательный процесс сделать конвергентно ориентированным для успешной подготовки детей к профессиональному самоопределению. Поэтому все отделения школы должны начать конвергентное обучение. «Посильна ли ноша» для коллектива и школьной системы? Как реализовать на практике решение руководителя?

Оценка управленческой ситуации

База	Сила (твердое)	Слабость (пустое)
Внешняя среда	Возможности (трамплин)	Опасности (барьер)

2. Желательное состояние организации

Цель:

Официальное задание \_\_\_\_\_

Личная выгода \_\_\_\_\_

Описание схемы «Диагноз – рецепт»

«Диагноз»

Реальное состояние организации («здесь и сейчас») по составляющим: «база» (сильные и слабые стороны) и «внешняя среда» (барьер – трамплин). Определение действующих факторов (силы, условия, обстоятельства). Учитываем факторы, которые содействуют достижению цели и могут быть для этого использованы, а также те факторы, которые могут помешать. Факторы могут иметь отношение к людям, ресурсам, событиям, законам, времени и т.п. Будьте конкретны при их определении.

Желательное состояние организации (цель), которое нужно реализовать. Цель следует разложить по составляющим «официальное задание» и «личная выгода» и отметить совпадения или противоречия между ними.

Описание проблемы, которую предстоит решить.

Определение противоречия между тем, чего нужно достичь, что должно быть в будущем через некоторое время и тем, что есть на самом деле «здесь и сейчас». А затем надо найти варианты преодоления противоречий (т.е. найти решение, адекватное ситуации).

«Рецепт»

Намечаем, что необходимо предпринять, чтобы ослабить противодействующие и усилить поддерживающие факторы.

Определяем последовательность шагов, решений, действий.

Итак, возможным практическим подходом к формированию школьной команды может стать проведение тренингов, в ходе которых решаются конкретные задачи, важные для понимания роли команды в развитии образовательной организации.

1. Вачков И.В. *Основы технологии группового тренинга. Психотехники* : учебн. пособие для вузов / И.В. Вачков. – М.: Ось-89, 2005. – 256 с.

2. Двенадцать решений для нового образования. Доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики. Москва, апрель, 2018 URL: [https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad\\_obrazovanie\\_Web.pdf](https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf)

3. Лошкарева Е., Лукиа П., Ниненко И., И.,.. *Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире.*// Е. Лошкарева, П.Лукиа , И.Ниненко, И. Смагин, Д. Судаков URL: [https://worldskills.ru/assets/docs/media/WSdoklad\\_12\\_okt\\_rus.pdf](https://worldskills.ru/assets/docs/media/WSdoklad_12_okt_rus.pdf)

4. Методичка.doc. – URL: – <https://studfile.net/preview/2789117/page:24/>

5. Чернобай Е.В. *Какой может быть управленческая команда современной школы?* URL: <https://new.beliro.ru/wp-content/uploads/2017/12/kakoj-mozhet-byt-upravlencheskaja-komanda-sovremennoj-shkoly.pdf>

6. ШклярOVA О.А., Демин С.В. *Формирование управленческой команды по развитию кадрового ресурса в образовательном учреждении // Инновационные проекты и программы в образовании. 2013. №5.* URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-upravlencheskoy-komandy-po-razvitiyu-kadrovogo-resursa-v-obrazovatelnom-uchrezhdenii> (дата обращения: 17.12.2019).

УДК 159.9.072.432

**Особенности межличностного общения учителей с разным уровнем интернет-зависимости при использовании различных форм подачи учебного материала**

Фролова Светлана Валериевна, к.пс.н., доц. кафедры общей психологии и педагогики, Российский национальный исследовательский медицинский университет им. Н.И. Пирогова, г. Москва; [frolova-s80@mail.ru](mailto:frolova-s80@mail.ru)

Статья посвящена сравнительному анализу межличностных особенностей общения учителей с разным уровнем интернет-зависимости в цифровой образовательной среде. Эмпирические данные получены на объемной репрезентативной выборке с использованием валидных методик. Полученные результаты исследования позволили зафиксировать наиболее значимые профессионально важные качества учителей, а также речевые и эмоциональные барьеры у учителей с разной степенью интернет-зависимости.

Ключевые слова: межличностное общение; цифровая образовательная среда; интернет-зависимость.

**Features of interpersonal communication of teachers with different levels of Internet addiction when using various forms of teaching material**

*Svetlana V. Frolova, PhD (Psychology), associate professor of department of psychology and pedagogy, Pirogov Russian National Research Medical University.*

*The article is devoted to a comparative analysis of interpersonal characteristics of communication between teachers with different levels of Internet addiction in a digital educational environment. Empirical data were obtained on a representative representative sample using valid techniques. The results of the study made it possible to record the most significant professionally important qualities of teachers, as well as speech and emotional barriers for teachers with varying degrees of Internet addiction.*

*Keywords: interpersonal communication; digital educational environment; internet addiction.*

За последние десятилетия произошли серьёзные перемены в социально-экономических и политических условиях жизни в России, возросла роль информационных технологий, интернет-пространство всё больше и больше внедряется в нашу повседневную жизнь, на смену реальному миру пришёл виртуальный [1]. В современном мире любой человек пользуется компьютером, смартфоном, планшетом, а электронные устройства стали неотъемлемой частью нашего существования. Именно поэтому так важно продуктивно использовать те возможности, которые даёт нам интернет, избегая негативных последствий, разрушающих личность.

В последние годы интернет-пространство играет важную роль в сфере образования: в школах активно используются электронные журналы, доски, видео-уроки. Так Указом Президента РФ от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 года» была поставлена задача создания к 2024 году современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней [4]. В соответствии с приказом Министерства Просвещения РФ от 2 декабря 2019 г. №649 «Об утверждении целевой модели цифровой образовательной среды» данная модель должна регулировать отношения, связанные с созданием и развитием условий для реализации образовательных программ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий с учетом функционирования электронной информационно-образовательной среды [3]. Данная модель цифровой образовательной среды будет включать в себя наравне с другими составляющими коммуникационную среду участников образовательного процесса и систему быстрого обмена сообщениями.

В Москве все эти нововведения объединяются под названием «Московская электронная школа». Однако до 2024 г. планируется создание проекта «Российская электронная школа». Поскольку данный формат обучения является кардинально новым по отношению к традиционному важно оценить все риски от введения такой формы обучения [2].

Целью нашего исследования является изучение особенностей межличностного общения у учителей с разным уровнем интернет-зависимости.

В исследовании приняло участие 71 учитель первой и высшей квалификационной категории из общеобразовательных школ города Москвы, средний возраст  $38 \pm 3,47$  лет, средний педагогический стаж -  $16 \pm 2,41$  лет.

При проведении исследования использовались диагностические методы: тест Интернет-зависимости Чен (шкала CIAS) в адаптации В.Л. Малыгина, К.А. Феклисова, опросник «Восприятие интернета» Е.А. Щепиловой, методика «Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении» В.В. Бойко и методика «Речевые барьеры при общении» В. Маклини. Также нами применялись методы математической и статистической обработки данных: критерий Крускала-Уоллиса (для

выявления различий в уровне исследуемого признака), коэффициент ранговой корреляции  $r_s$  Спирмена (для выявления ранговой корреляции).

На основании показателей теста Интернет-зависимости Чен среди учителей были выделены 3 группы: в 1 группе, составляющей 31% педагогов из нашей выборки, присутствует интернет-зависимость, что проявляется в наличии компульсивных симптомов (невозможность преодолеть желание войти в интернет), симптомов отмены (то есть чувство дискомфорта, если приходится прекратить пользоваться сетью на определенный период времени), толерантности (или заметное возрастание количества времени, которое нужно провести в интернете, чтобы достичь удовольствия) и проблемах, связанных с интернет-зависимостью, таких как невозможность контролировать длительность пребывания в сети, внутрилличностные проблемы и проблемы со здоровьем ( $p=0,000$ ). Ко второй группе – группе риска возникновения интернет-зависимости – относятся 44% выборки. Группу нормы составили 25% выборки, которые не проявили признаки интернет-зависимого поведения.

Интернет-зависимые учителя иначе воспринимают интернет, нежели педагоги группы риска или без интернет-зависимости. Качественный анализ результатов изучения факторов зависимости показал, что учителя из группы риска возникновения интернет-зависимости более всего привержены к сетевой субкультуре ( $p=0,035$ ), они чаще всех остальных пользуются специальными терминами и сленгом, нуждаются в сенсорной стимуляции и по этой причине используют сеть ( $p=0,001$ ).

Качественный анализ результатов изучения особенностей восприятия интернета показал, что мотивация использования интернета интернет-зависимыми учителями не отличается от мотивации использования интернета педагогами без интернет-зависимости. При этом именно педагоги без интернет-зависимого поведения чаще других используют интернет в качестве средства общения, а использование интернета в качестве «ухода» из реальности чаще всего встречается у педагогов со склонностью к интернет-зависимости ( $p=0,000$ ).

Качественный анализ результатов изучения последствий зависимости показал, что все педагоги из нашей выборки проводят одинаковое количество времени в сети, они одинаково воспринимают пространство в интернете как проективную реальность. Учителям из группы риска возникновения интернет-зависимости одушевление интернета свойственно больше, чем остальным педагогам ( $p=0,012$ ). Однако перенос норм виртуального мира в реальный более свойственно педагогам без интернет-зависимого поведения ( $p=0,000$ ).

Была выявлена взаимосвязь между уровнем интернет-зависимости и разными показателями восприятия интернета. Оказалось, что чем выше показатель интернет-зависимого поведения, тем выше показатели принадлежности к сетевой субкультуре ( $r=0,478$ ,  $p=0,000$ ), не целенаправленности поведения ( $r=0,548$ ,  $p=0,000$ ), изменения состояния сознания в результате использования интернета ( $r=0,512$ ,  $p=0,000$ ), «ухода» из реальности ( $r=0,664$ ,  $p=0,000$ ). Также у интернет-зависимых выше мотивация использования интернета ( $r=0,330$ ,  $p=0,015$ ), они чаще используют интернет для общения ( $r=0,552$ ,  $p=0,000$ ) и воспринимают его как проективную реальность ( $r=0,714$ ,  $p=0,000$ ) (см. Таблица 1).

Таблица 1. Взаимосвязь уровня интернет зависимости с восприятием педагогами интернета

	Интернет-зависимость
--	----------------------

Принадлежность к сетевой субкультуре	0,478**
Не целенаправленность поведения	0,548**
Потребность в сенсорной стимуляции	
Мотивация использования интернета	0,330*
Изменение состояния сознания	0,512**
Реакция «ухода»	0,664**
Общение	0,552**
Время в интернете	
Пространство в интернете	
Восприятие интернета как проективной реальности	0,714**
Одушевленность интернета	
Перенос норм виртуального мира в реальный	

Примечание: \* при  $p \leq 0,05$ ; \*\* при  $p \leq 0,01$ .

Полученные результаты исследования определили, что даже в среде учителей возможна проблема интернет-зависимости, которая в дальнейшем может оказывать влияние на процесс взаимодействия и межличностного общения со всеми участниками образовательного процесса.

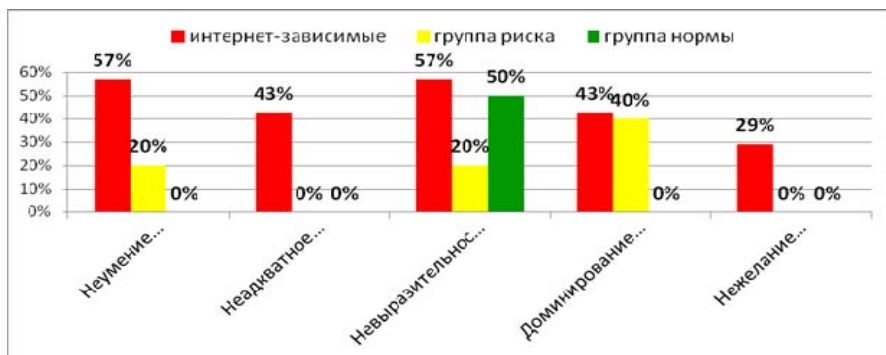


Рис. 1. Сравнительный анализ эмоциональных барьеров в межличностном общении у учителей с разной степенью интернет-зависимости (в %)

Результаты исследования по методике «Диагностика эмоциональных барьеров в межличностном общении», согласно рис. 1, показали, что для интернет-зависимых учителей характерно наличие таких барьеров как: неумение управлять эмоциями, неадекватное проявление эмоций, невыразительность, негибкость эмоций, доминирование негативных эмоций и нежелание сближаться с людьми. Учителя со склонностью к интернет-зависимости имеют высокие показатели по шкалам неумение управлять эмоциями, невыразительность, негибкость эмоций, и доминирование негативных, а педагоги без интернет-зависимости имеют барьер невыразительности эмоций. При этом эмоции «явно мешают» устанавливать контакты в большей степени интернет-зависимым учителям (12%) по сравнению с педагогами из других групп исследования. Эмоции «осложняют общение» в большей степени учителям группы риска (60%), а эмоции не мешают в общении в большей степени учителям без интернет-зависимости (15,4%) в сравнении с другими группами.

Анализ результатов исследования речевых барьеров при общении (по методике В. Маклини) показал, что самым высоким уровнем умения «подать информацию» обладают учителя группы риска, им чаще приходится учитывать разные формы подачи учебного материала и подстраиваться при его объяснении (см. рис. 2). А самые низкие показатели умения «подать информацию» имеют интернет-зависимые учителя, при этом 20% из них не способны лаконично излагать свои мысли.

Таким образом, подводя итог нашему исследованию, мы можем сделать следующие выводы:

Интернет-зависимые учителя имеют самые высокие показатели по всем 5 параметрам значимости наличия эмоциональных барьеров в межличностном общении. У учителей со склонностью к интернет-зависимости наблюдаются высокие показатели неумения управлять эмоциями, им свойственно невыразительность, негибкость эмоций и доминирование негативных эмоций. У учителей, у которых не наблюдается склонность к интернет-зависимому поведению, проявляется только невыразительность эмоций.



Рис. 2. Сравнительный анализ речевых барьеров при общении у учителей с разной степенью интернет-зависимости (в %)

С увеличением риска появления интернет-зависимого поведения, учителя становятся не способными лаконично излагать свои мысли. При этом учителя, работающие в системе МЭШ со склонностью к интернет-зависимому поведению, наоборот, умеют четко и грамотно излагать свои мысли.

Учителя, работающие в цифровой образовательной среде МЭШ, имеют более высокую мотивацию использования интернета, чаще чувствуют свою принадлежность к сетевой субкультуре, в большей степени склонны к переносу норм виртуального мира в реальный.

1. Есина С.В. Модернизация образования в России // Сборник материалов XIII Всероссийской научно-практической конференции. – 2014. – С. 404-406.

2. Завадская М.В., Фролова С.В. Особенности обучения интернет-зависимых подростков в московской электронной образовательной среде // Молодежь и будущее: профессиональная и личностная самореализация / Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции по психологии с международным участием. – Владимир, 2019. – С. 288-291.

3. Приказ Министерства просвещения РФ от 2 декабря 2019 г. «649 «Об утверждении целевой модели цифровой образовательной среды». - Режим доступа: <https://www.garant.ru/hotlaw/federal/1311899/>

4. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 года». – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71837200/>

УДК 37.017.924

### **Педагогическое общение в аспекте гуманизма, как важнейшее средство воспитания будущих педагогов**

*Хлызова Ирина Валерьевна, к.п.н., доц. кафедры педагогики, ГБОУ ВО Московской области «Московский государственный областной университет», [hlizova\\_iv@mail.ru](mailto:hlizova_iv@mail.ru)*

*Целью данного исследования является рассмотрение педагогического общения в аспекте гуманизма, как важнейшего средства воспитания будущих педагогов. В результате исследования сделаны выводы, что при выстраивании педагогического общения в аспекте гуманизма компетентному педагогу необходимо учитывать индивидуальные физиологические и психологические особенности каждого студента, особенности типа темперамента, характера, особенности индивидуального развития.*

*Ключевые слова: общение; педагогическое общение; гуманизм; средства воспитания; будущие педагоги.*

### **Pedagogical communication in the aspect of humanism, as the most important a means of educating future teachers**

*Irina Khlyzova, PhD (Education), Associate Professor of the Department of Pedagogy, State Educational Institution of Higher Education of the Moscow Region Moscow State Regional University.*

*The purpose of this study is to consider pedagogical communication in the aspect of humanism as the most important means of educating future teachers. As a result of the study, conclusions are drawn that when building pedagogical communication in the aspect of humanism, the competent teacher needs to take into account individual physiological and psychological peculiarities of each student, peculiarities of temperament type, character, peculiarities of individual development.*

*Keywords: pedagogical communication; humanity; humanization; educational tool; future teachers.*

Изучение вопросов, касающихся стиля педагогического общения педагога и его взаимодействия со студентами, связанное с тем влиянием, которое он оказывает на становление личности будущего педагога, на возникновение конфликтных ситуаций, разногласий между участниками педагогического процесса, сказывающихся на усвоении учебного материала, является особенно актуальным в современное время. В соответствии с этим, предметом исследования является педагогическое общение с будущими педагогами в аспекте гуманизма. Целью данного исследования является рассмотрение педагогического общения в аспекте гуманизма, как важнейшего средства воспитания будущих педагогов. В соответствии с поставленной целью поставлены следующие задачи: на основе научной литературы выявить теоретические аспекты педагогического общения; рассмотреть педагогического общения в аспекте гуманизма и дать ему характеристику; выявить модели поведения педагога в процессе педагогического общения в аспекте гуманизма.

Общение, являясь основной формой человеческого бытия, составляет важнейшую часть его духовной культуры. Оно, представляя собой сложный процесс развития и установления коммуникаций между людьми, порождает потребности в совместной деятельности и включает в себя как обмен информацией, так и выработку взаимодействия, взаимовосприятия людей друг друга.

Общение можно рассматривать, как процесс развития и становления отношений между различными субъектами. Если рассматривать общение в процессе обучения и воспитания, то Т.В. Кудимова выделяет учебно-дисциплинарную модель общения и личностно-ориентированную [3].

Учебно-дисциплинарная модель общения близка к авторитарному стилю общения педагога и имеет свои преимущества и недостатки. Учебно-дисциплинарной модели общения свойствен диктат. Способы общения при данном стиле педагогического общения – это наставления, окрики, запреты, угрозы. Активизируется использование методов наказания.

Личностно-ориентированная модель общения близка к демократическому стилю общения со всеми вытекающими плюсами и минусами: тактикой общения является сотрудничество; педагог в первую очередь ориентируется на возможности и потребности субъекта педагогического процесса, на его психологические и физиологические особенности и в соответствии с этим выстраивает индивидуальную образовательную траекторию. Выстраивая взаимоотношения, ориентируется на гуманизм.

Педагогическое общение в аспекте гуманизма играет значительную роль в учебно-воспитательном процессе вуза. Без него немислимы процессы обучения, воспитания, формирования, развития личности, межличностные контакты и иная деятельность.

Проблемой педагогического общения занимались А.Е. Берикханова [1], А.А. Бодалев [2], Н.А. Рождественская [4], А.В. Разумова [4], Т.Э. Чукавин [5], С.В. Яковлев [6] и др.

С нашей точки зрения, педагогическое общение в аспекте гуманизма - специфическое межличностное взаимодействие педагога и воспитанника, опосредующее становление личности воспитанника в учебно-воспитательном процессе и учитывающее физиологические, психологические особенности его развития.

Продуктивно организованный процесс педагогического общения в аспекте гуманизма призван обеспечить в педагогической деятельности положительный психологический климат, способствующий более эффективному усвоению знаний, умений, компетенций будущими педагогами в соответствии с требованиями ФГОС ВО, утверждённого приказом Минобрнауки России от «22» сентября 2018 г. № 125.

В число наиболее сложных учебных и воспитательных задач, встающих перед педагогом, входит организация продуктивного общения, предполагающая наличие высокого уровня развития коммуникативных умений педагога.

Главная задача педагога состоит не только в том, чтобы на высоком уровне преподнести теоретический материал студенту, но и научить его выстраивать эффективные коммуникационные связи с участниками педагогического процесса.

Содержанием педагогического общения педагога в аспекте гуманизма со студентами является некий взаимообмен вербальный и невербальный, организация взаимоотношений с помощью вербальных и невербальных коммуникативных средств, что оказывает воздействие на становление профессиональной компетентности будущего педагога.



Педагогическое общение в аспекте гуманизма при обучении и воспитании будущих педагогов служит эффективным инструментарием воздействия на личности обучаемых. Являясь целостной системой социально-психологического взаимодействия педагога и воспитуемых, педагогическое общение в аспекте гуманизма содержит в себе воспитательные взаимодействия и организацию взаимоотношений с помощью коммуникативных средств. Специфика педагогического общения в аспекте гуманизма порождает функцию социально-психологического обеспечения воспитательного процесса, организаторскую функцию взаимоотношений педагога с воспитуемыми и выступает как средство решения учебных и воспитательных задач.

Важную роль в процессе продуктивного педагогического общения в аспекте гуманизма играет демократический стиль общения, ориентированный на субъект-субъектные отношения. Педагогическое общение в аспекте гуманизма предполагает гуманизацию педагогического взаимодействия педагога и студентов. Ведущим принципом педагогического общения в аспекте гуманизма является диалог. Он связан с преобразованием позиций педагога и студента в позиции соучающихся, со-воспитывающихся, сотрудничающих людей.

Кроме того, педагогическое общение в аспекте гуманизма в значительной мере определяет эффективность обучения и воспитания, а также влияет на особенности развития личности будущего педагога и формирования межличностных отношений в студенческой группе.

Во время проведения занятия педагогу необходимо владеть коммуникативной конъюнктурой, быстро реагировать на различные изменения, происходящие в студенческом коллективе, сопоставлять методы педагогического воздействия с физиологическими и психологическими особенностями студентов. Данный процесс требует от педагога мобильности, коммуникативности, умений конструировать особенности своего поведения, создавать свой собственный стиль общения со студентами; проектировать средства коммуникации.

Средства коммуникации варьируют в зависимости от меняющихся педагогических задач. В системе вербальных и невербальных средств коммуникации значительную роль играют сложившиеся типы взаимоотношений между педагогом и студентами. Можно выделить следующие типы взаимоотношений педагога со студентами: определенный устоявшийся стиль общения педагога и студентов; стиль общения, в зависимости от ситуации.

В процессе педагогической деятельности постепенно проявляется индивидуальный стиль педагогического общения педагога. Под индивидуальным стилем педагогического общения педагога можно понимать индивидуальные особенности педагога в процессе социально-психологического взаимодействия со студентами.

В индивидуальном стиле педагогического общения педагога можно выделить индивидуальные природные предпосылки педагога к эффективным коммуникациям, особенности сложившихся взаимоотношений между педагогом и воспитанниками; особенности коллектива студентов в целом, его психологического климата.

Таким образом, можно сделать вывод, что при выстраивании педагогического общения в аспекте гуманизма компетентному педагогу необходимо учитывать в первую очередь индивидуальные физиологические и психологические особенности каждого студента, особенности типа темперамента, характера, особенности индивидуального развития.

Задача педагога состоит в том, чтобы выстроить общение со студентами комплексно, на субъект-субъектной основе. Необходимо обратить внимание на качественную сторону общения со студентами, помочь будущим педагогам преодолеть

разнообразные психологические барьеры, возникающие в процессе взаимодействия, перевести студентов на позицию сотрудничества и превратить их в субъекты педагогического сотворчества. В этом случае педагогическое общение образует целостную социально-психологическую структуру педагогической деятельности и выстраивается в аспекте гуманизма.

1. Берикханова А.Е. Педагогическое общение как основа взаимодействия субъектов педагогического процесса // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*. - 2014. - № 40. - С. 65-69.

2. Бодалев А.А. Психология общения. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2014. - 255 с.

3. Кудимова Т.В. Модели педагогического общения в воспитательно-образовательном процессе // *Молодой ученый*. - 2016. - №23. - С. 494-496. - URL <https://moluch.ru/archive/127/35055/> (дата обращения: 20.01.2020).

4. Рождественская Н.А., Разумова А.В. Негармоничные стили семейного воспитания и восприятие родителями своих детей. // *Вестник Московского Университета*. 2014.- № 2. - С. 48-55.

5. Чукавин Т.Э. Педагогическое общение в контексте психолого-педагогических исследований // *Новый университет. Серия: Актуальные проблемы гуманитарных и общественных наук*. - 2014. - № 3. - С. 75-81.

6. Яковлев С.В. Ценностные контексты педагогического общения // *Современные исследования социальных проблем*. - 2014. - № 12. - С. 41-61.

УДК 372.893

### **Творческие задания на уроках истории как способ формирования коммуникативной компетентности школьников**

*Шапарина Ольга Николаевна, доц., к.ист.н., доц. кафедры методики преподавания истории, политологии и права Московского государственного областного университета,; olia122007@yandex.ru, SPIN-код – 3397-5427.*

*В статье рассмотрена роль творческих заданий по истории в формировании коммуникативной компетентности школьников. Материал публикации включает авторские разработки кроссвордов, анаграмм и других нестандартных упражнений, которые можно использовать на различных этапах современного урока истории и во внеурочной работе.*

*Ключевые слова: творческие задания; современный урок истории; коммуникативная компетентность.*

### **Creative assignments in history lessons as a way of forming students' communicative competence**

*Shaparina Olga N., PhD (Historical), Associate Professor, Department of Methods of Teaching History, Political Science and Law, Moscow Region State University.*

*The article considers the role of creative tasks in history in the formation of the communicative competence of schoolchildren. The material of the publication includes the author's development of crosswords, anagrams and other non-standard exercises that can be used at various stages of the modern history lesson and in extracurricular activities.*

*Keywords: creative tasks; modern history lesson; communicative competence.*

Одной из функций школьного образования является социализация. Взаимодействуя с разными участниками образовательного процесса в классе, школе, ученики развивают базовые навыки общения, что способствует развитию сложных социально-эмоциональных навыков и личностных качеств. Коммуникативная компетенция

одна из необходимых для обучения, дальнейшей эффективной работы и жизненно-го успеха в целом. Навыки общения требуются для интерактивного взаимодействия между учащимися и учителями, учащимися и одноклассниками. Их формирование происходит на всех уроках, но в большей степени этому способствуют предметы гуманитарного цикла. Устные и письменные ответы на вопросы по содержанию темы, параграфа, поставленной проблемы каждого школьника, как правило, подразумевают самостоятельное выполнение задания и не учитывают обмена информацией, они нацелены на понимание их учителем, а не классом. Реализация системно-деятельностного подхода, положенного в основу ФГОС, предполагает разработку учителем заданий, предполагающих совместное выполнение, формирующих критическое мышление, включающего такие компоненты, как активное слушание, ясность мышления и письма, убедительность устного выступления. Поэтому организация групповой познавательной творческой деятельности является эффективным способом обучения навыкам коммуникации, получения обратной связи, формирования оценочного мнения.

Современные школьники перестали не только читать художественную и научно-популярную литературу, но и воспринимать и анализировать полученную информацию. Это привело к возникновению трудностей в общении друг с другом, не умению выделять главную мысль текста, интерпретировать его, проблеме устной и письменной речи. Все вышеперечисленное затрудняет формирование необходимых в дальнейшей практической деятельности компетенций. Применение творческих заданий на уроке позволит сформировать у учащихся умение выражать собственные мысли в устной и письменной форме, работать с разными видами текстов и информации, осуществлять поиск, сбор и обработку информации.

Необходимо дать краткую характеристику понятий, которые составляют основу содержания статьи. Словосочетания «творческое задание» и «коммуникативная компетентность» не являются новыми в теории и практике методики преподавания школьных предметов. Ученые-педагоги, психологи, методисты и учителя-практики предлагают разные их формулировки. Собственный многолетний опыт преподавания истории в школе и методики преподавания в вузе позволяет предложить следующее определение: творческое задание – это интерактивная форма представления информации, в которой наряду с известными учащимся данными по предмету и неизвестными условиями содержится указание на самостоятельную познавательную деятельность, направленную на реализацию творческого потенциала и получение образовательного продукта. Часто подобные задания основаны на решении проблем, противоречий, возможности разных способов решения. Среди творческих заданий по истории выделим следующие: шарады, ребусы, кроссворды, анаграммы, сочинения, эссе, рисунки, опорные схемы. Их реализация на уроке возможна в рамках проектной деятельности, игровых элементов и игровых технологий, и иных современных методов, и форм урока. Образовательным продуктом, полученным в ходе решения творческого задания, могут выступать оценочные суждения, основанные на сравнении и сопоставлении различных точек зрения, модель понятия, события или явления, теория, гипотеза, вопрос, систематизированная и преобразованная информация, представленная в разных знаковых системах и т.п. Таким образом, творческие задания расширяют навыки по предмету, способствуют приобретению опыта творческой деятельности, воспитывают активность, инициативность, точность, способствуют самоорганизации, выработке чувства ответственности за принимаемое решение, при групповом решении – формируют коммуникативные умения, навыки работы в малой группе. В научно-педагогической и методической

литературе представлены алгоритмы разработки нестандартных заданий по истории [1; 3; 4; 5]. Для составления подобных упражнений необходимо время и учет возрастных особенностей, интеллектуальных возможностей и потребностей класса.

В педагогической литературе нет однозначной трактовки понятия коммуникативной компетентности, его характерных черт и структуры [2]. На уроке под коммуникацией мы понимаем процесс обмена информацией в ходе межличностного общения и взаимодействия, умение аргументировать свою мысль, слушать и понимать собеседника, уважать чужую точку зрения. Необходимость формирования коммуникативной компетенции закреплена в Федеральном государственном образовательном стандарте. При выполнении творческих заданий признаками коммуникативной компетентности являются быстрая и точная ориентировка во взаимодействии, ответственность за принимаемое решение, стремление понять друг друга в конкретной ситуации, готовность принять инициативу, умение работать в разных социальных ролях, вести диалог. Сложность коммуникации между учащимися связана с возрастными особенностями, разным уровнем подготовки, со скоростью чтения и восприятия информации в разных знаковых системах, интересом к предмету, личной заинтересованностью, осознанием своего места и роли в коллективе, умением слушать и слышать собеседника, учитывать иную точку зрения, умением строить высказывание в соответствии с нормами речевого этикета и др. Решение творческих задач в парах и малых группах на уроках и внеурочной деятельности позволяет постепенно сформировать основные коммуникативные умения – слушать, понимать, самовыражаться, воздействовать.

Различные виды нестандартных заданий, формирующие предметные компетенции, могут входить в состав рабочих листов по теме урока как вариант уровневых упражнений повышенной сложности. Они могут использоваться как элемент мотивации обучающихся, при изучении нового материала, закреплении содержания, повторении, на этапе контроля-коррекции знаний. На их основе может быть построен и целое занятие, например, урок-викторина. Виды творческих заданий и возможности их применения на разных уроках рассматривались автором в ряде публикаций [6; 7; 8].

Рассмотрим примеры творческих заданий, которые нацелены на взаимодействие и направлены на формирование коммуникативной компетентности школьников.

Блок заданий для викторины по теме Россия в XIX веке. 9 класс

1. Распределите цифры в соответствующую колонку таблицы «Цифры – в таблицу!» (Таблица 1).

Таблица 1. «Цифры – в таблицу!»

Александр I	Николай I	Александр II	Александр III
2	4	3	1
7	5	8	6
12	11	10	9
16	14	13	15
18	17	20	19
22	24	23	21

1. Манифест «О незыблемости самодержавия». 2. Отечественная война. 3. Монумент «Тысячелетие России». 4. П.Д. Киселёв. 5. Окончание Кавказской войны. 6. Завершено возведение храма Христа Спасителя в Москве. 7. А.А. Аракчеев. 8. Манифест об отмене крепостного права. 9. К.П. Победоносцев. 10. Присоединение Амурского и Уссурийского края. 11. Систематизация законов Российской империи. 12. Начало деятельности «Северного» и «Южного» обществ. 13. Д. Каракозов. 14.

А.Х. Бенкендорф. 15. «Циркуляр о кухаркиных детях». 16. Негласный комитет. 17. Первая железная дорога. 18. Создание министерств. 19. «Царь-миротворец». 20. Всеобщая воинская повинность. 21. Д.А. Толстой. 22. Указ о вольных хлебопашцах. 23. Основаны университеты в Новороссийске, Варшаве, Томске. 24. «Жандарм Европы».

Краткое описание. Первая пара учащихся каждого ряда получает лист с заданием «Цифры в таблицу!». Задание: распределить цифры с 1 по 4 в таблицу и передать её сзади сидящим, которые внесут в неё следующие цифры с 5 по 8 и т.д. Выигрывает тот ряд, который быстрее заполнит весь лист. Задание позволяет организовать работу в паре и в группе, приносит элемент состязательности, что способствует слаженной и быстрой работе школьников.

2. Расшифруйте анаграммы и дайте определения получившимся терминам.

Яицаинабру – (урбанизация), мосажаредвеи – (самодержавие), крароубяти – (бюрократия), освлтасвьялифо – (славянофильство), возачестпадни – (западничество), ьщничонзар – (разночинцы), ронаовчестнид – (народничество), мзиларибел – (либерализм), окснреавитмз – (консерватизм), алкиссзицм – (классицизм), рипма – (ампир), розммати – (романтизм).

Краткое описание: Каждая пара каждого ряда получает по два зашифрованных слова. Выигрывает тот ряд, который быстрее узнает все слова и даст полные определения.

3. Прочитайте шифрограмму. С помощью Интернет-ресурсов найдите автора высказывания и расскажите о его роли в исторических событиях XIX века.

1. Перед Вами шифрограмма, написанная на основе сдвижного шифра Цезаря. (Рис.1.) Этот шифр состоит из 33 различных шифров, по одному на каждую букву алфавита. Например, если используется шифр К, то А=К, Б=Л и т.д. Ваш шифр З.

Щ	Я	З	Щ	Ь	Д	М

Й	Щ	М	К	Л	З

Х	З

Щ	Ь	Ц	Ш	Ц	Х	М

Ц	Ь	Й	З	О	Х	Ц	К	Ц

Рис 1. Шифрограмма

2. Перед Вами шифрограмма (Рис.2), написанная на основе сдвижного шифра Цезаря. Этот шифр состоит из 33 различных шифров, по одному на каждую букву алфавита. Например, если используется шифр К, то А=К, Б=Л и т.д. Ваш шифр М.

Ь	С	Я

О	З	Е	С

Д	С	Ю	Я	Х

,

Д	С	Щ

Ь	Ы	Ю	Х	Я	И

Э	А	Ю	Ю	Ч	Х	Ц

Щ	А	Ь	Р	Х	Э

Рис 2. Шифрограмма

3. Перед Вами шифрограмма (Рис.3), написанная на основе сдвижного шифра Цезаря. Этот шифр состоит из 33 различных шифров, по одному на каждую букву алфавита. Например, если используется шифр К, то А=К, Б=Л и т.д. Ваш шифр Ф.

Я	Е	Щ	Д	Г	Ё	Ж	В	Г	Щ

Ё	Г	Ё	Ж	Г	У	В	Э	Щ

Щ	Ё	Ж	Р

Д	Г	Е	Г	Й	Г	Ц	Г	Ю

Д	Г	Ч	Е	Щ	Х

В	Ф	Ш

Ч	Г	Ё	З	Ш	Ф	Е	Ё	Ж	Ц	Г	Б

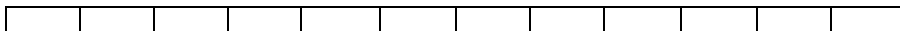


Рис 3. Шифрограмма

Ответ:

1. «Счастье всегда на стороне отважного». П.И. Багратион
2. «Нет выше чести, чем носить русский мундир». М.И. Кутузов
3. «Крепостное состояние есть пороховой погреб под государством». А.Ф. Бенкендорф

Краткое описание: Задание предполагает выполнение по рядам. Каждому ряду предлагается расшифровать высказывание. Каждая пара получает лист с шифрограммой. Только после написания отгаданного текста, учащиеся могут войти в Интернет и выполнить следующие задания.

4. Рассмотрите иллюстрации. Назовите исторического деятеля или событие, которое изображено. Дайте краткую характеристику периоду, к которому относится личность или событие.

Например, можно предложить следующие репродукции картин и рисунок:

1. Синопский бой. 1853 год. Художник И.К. Айвазовский.
2. Восстание 14 декабря 1825 года на Сенатской площади. Рисунок Карла Кольмана. 1830-е годы.

3. Арест пропагандиста. Художник И.Е. Репин. Краткое описание: Задание предполагает выполнение по рядам. Каждая пара учащихся получает иллюстрацию и задание. Для характеристики события учитель может предлагать памятку.

Вопросы. По горизонтали: 1. Продажа Аляски Соединённым Штатам Америки. 2. Манифест об отмене крепостного права. 3. Адрианопольский мир. 4. Начало царствования Александра I. 5. Парижский трактат. 6. Берлинский конгресс. По вертикали: 1. Битва при Ватерлоо. 2. Первая избирательная реформа в Великобритании. 3. Вступление на престол Александра III. 4. Восстание декабристов на Сенатской площади. 5. Бородинская битва. 6. «Хождение в народ».

Каждое из предложенных выше заданий можно усложнять и расширять в зависимости от уровня подготовленности класса, целей и форм, условий проведения занятия. С ними можно работать на уроке в виде блока или использовать тип задания как элемент учебного занятия. Творческие задания на уроках истории повышают познавательный интерес школьников, способствуют развитию логического мышления, развитию умения применять полученные знания в нестандартной ситуации. Игровые уроки на основе творческих заданий воздействуют на эмоциональную сферу учащихся, создают личную мотивацию, формируют умение взаимодействовать друг с другом для достижения результата.

1. Борзова Л.П. *Игры на уроках истории*. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 160 с.

2. Захарова Т.В. и др. *Коммуникативная компетентность: понятие, характеристики // Современные проблемы науки и образования*. – 2015 – №4. Электронный ресурс: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20413> (дата обращения 21.01.2020).

3. *История. 5-10 классы. Игровые технологии на уроках и внеклассных занятиях*. / Авт.-сост. Н.Н. Ярцева. – Волгоград: «Учитель», 2009 – 95 с.

4. Короткова М.В. *Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории*. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 256 с.

5. Федорчук И.А. *История. Интеллектуальные игры для школьников*. – Ярославль: «Академия развития», 1998. – 176 с.

6. Шапарина О.Н. Задания по отечественной истории разного уровня сложности для школьников 6-9 классов как элемент личностно-ориентированного обучения // Школа будущего. – 2017. – №2. – С.145–154.

7. Шапарина О.Н. Головоломки по истории для учащихся 5-8 классов как элемент игровых технологий на уроках истории в современной школе // Евразийский союз ученых. – №3(60). – Часть 7. – 2019. – С.31–42.

8. Шапарина О.Н. Творческие задания по истории для учащихся 5–10 классов и применение их на разных этапах современного урока // «Совершенствование теории и практики в области образования»: Сб. науч. труд. по матер. Междун. науч.-практ. конф. 30 сентября 2019 г. – Астрахань: Профессиональная наука, 2019. – С.21–32.

УДК 372.881.1

### **Мультимедийные ресурсы в проектной деятельности на уроках французского языка**

*Эргюн Лада Валентиновна, учитель французского языка, НОЧУ СОШ Центр образования «САМСОН», г. Москва, tschebanowal@yandex.ru*

*В статье рассмотрены возможности применения мультимедийных ресурсов на уроках французского языка в общеобразовательной школе. Представлен опыт применения метода проектов при изучении отдельных тем с целью повышении эффективности освоения лексического, грамматического материала и стимулирования практики устной речи на иностранном языке.*

*Ключевые слова: мультимедиа ресурсы; метод проекта; учебный проект; управление проектной деятельностью; коммуникация на иностранном языке.*

#### **Multimedia resources in project activities in French lessons**

*Ergyun Lada V., a teacher of French, «Education Center «SAMSON», Moscow.*

*The article discusses the possibilities of using multimedia resources in French lessons in a comprehensive school. The experience of the application of the project method in the study of individual topics with the aim of increasing the efficiency of the development of lexical, grammatical material and stimulating the practice of speaking in a foreign language is presented.*

*Keywords: multimedia resources; project method; training project; project management; communication in a foreign language.*

Практика преподавания французского языка показывает, что любой иностранный язык учится быстрее и эффективнее непосредственно в языковой среде, когда возможности использовать родной язык купированы условиями образовательной среды. Условия, при которых происходит погружение в языковую среду, создаются школой «Самсон» во время выезда обучающихся во Францию, где есть прекрасная возможность практики языка. Но в школе (в образовательном процессе) необходимо создание ситуации, когда минимизируется возможность использования родного языка. Максимально приблизиться к этому позволяет использование различных мультимедийных ресурсов (мультимедиа образовательные сайты, энциклопедии, презентации, учебная литература, интернет-уроки, каталоги и т.п.) и мультимедийных технологий. В. Вакулюк, Н. Семенова определили мультимедийные технологии (ММТ) как «... новые информационные технологии, обеспечивающие работу с анимированной компьютерной графикой и текстом, речью и высококачественным звуком, неподвижными изображениями и движущимися видео...» [1].

Применение современных интерактивных технологий и мультимедиа ресурсов на уроках дает возможность сделать этот урок более ярким и увлекательным, при-

ближенным к реальным жизненным ситуациям, запоминающимся. Целью обучения является активное формирование личности обучающегося, который был бы способен общаться на межкультурном уровне на иностранном языке (А.Н. Богомолов (2009г., 2013г.), О.В. Шлыкова (2004г., 2006г.), С.М. Кашук (2008г., 2013г.), В. Вакулук, Н. Семенова (2004), И.Г. Захарова (2007)). В рамках ФГОС должно активно использоваться информационное пространство, которое обеспечит эффективное взаимодействие обучающихся, доступ к мировым информационным ресурсам, формирование навыка результативно использовать в работе возможности мультимедиа [1, 4,5].

ИКТ позволяют достигать следующих образовательных задач и целей: обогащение лексического запаса; проявление творческих талантов обучающегося; объемной практики навыков и умений в жизненных ситуациях.

Использование средств ИКТ в проектной деятельности способствует: оттачиванию процесса преподавания, повышает его эффективность и качество; внедрению привычки добывать информацию самостоятельно; критичному оцениванию и анализу информации; коммуникации в целях распространения передовых технологий; активизации познавательного интереса у школьников; проявлению у обучающихся их творческих способностей; активизации их умственной деятельности; стимуляции познавательной активности; внедрению полученных знаний и умений в процессе обучения в жизненные ситуации.

Использование мультимедиа технологий и метода проектов в процессе обучения иностранному языку (в частности французскому) способствуют формированию метапредметных связей [2, 6, 7]. Такое обучение французскому языку должно происходить в сотрудничестве преподавателя и обучающегося.

В рамках метода проекта на уроках организуется самостоятельная индивидуальная или групповая деятельность учащихся с использованием ИКТ: сбор и осмысленный отбор информации, обсуждение, оформление и представление материала по заданной теме; подготовка творческой работы (сообщения/доклада, стенда, стенной газеты, сценария или мини-спектакля, видео презентации, интервьюирования).

Значение метода проектов трудно переоценить, так как он: способствует развитию интереса, побуждает к активной исследовательской деятельности; предоставляет возможность самосовершенствоваться в соответствии с быстро меняющимися социальными и техническими условиями современного общества; способствует повышению самооценки обучающегося; стимулирует развитие творческого мышления; приближает к ситуации реальной деятельности, к практике использования языка; побуждает к общению на языке с другими людьми; способствует развитию креативного и логического мышления; формирует навыки коллективной работы членов проектной группы; побуждает к исследовательской деятельности и т.п. [4, 6].

Описывая потенциал проекта в повышении эффективности учебно-познавательной деятельности, С.Г. Воронцов отмечает: «Проектная и исследовательская деятельности являются образовательным стержнем, с одной стороны, пронзающим, а с другой стороны, объединяющим урочную, внеурочную деятельности, дополнительное образование» [4, с.6; 8]. Мы считаем, что проектный метод расширяет возможности интеграции урочной, внеурочной и воспитательной работы при изучении французского языка.

Функция учителя – управлять процессом подготовки проекта с учётом индивидуальных особенностей и личностных качеств обучаемых, определяя степень слож-



ности проекта. При этом обучающиеся сами определяют средства, способы, последовательность действий, а также готовят план и выбирают формат конечного продукта: сценарий игры, текст сказки (истории), выставка, статья, реклама, экскурсионный маршрут, создание страницы в Интернет-пространстве, видеоролик и т.п. Очевидной, в этой ситуации, является рекомендация учителя – подготовить к защите проекта оригинальную презентацию, например, в Power Point или любой другой программе.

Тема проекта должна побуждать обучающихся к ведению дискуссии и ее обсуждению, поэтому важно при выборе темы учитывать интересы обучающихся [4]. Допускает индивидуальная или групповая формы работы над проектом (группы по 3-4 человека), но обязательное условие – в разработке своего проекта на уроке участвуют все без исключения. Последовательность (этапы) работы над проектом традиционны: вначале выбирается тема; формируется команда проекта (если проект групповой); обсуждаются порядок работы и содержание проекта; отбирается необходимая информация и выполняется основная работа, формируются текстовые положения для описания проекта; оформляет продукт проекта; готовится текст выступления к презентации проекта; его защита, обсуждение результатов.

Ценность проектных заданий состоит в том, что они составляют необходимую информационную базу, позволяющую перейти от заранее подготовленного монолога на иностранном языке к неподготовленному диалогу при обсуждении и аргументации собственной точки зрения.

Важным этапом работы над определенными проектами является проведение опросов с целью сбора информации. Обучающиеся опрашивают своих одноклассников и учащихся других классов, друзей, родителей и даже прохожих на улице для того, чтобы узнать мнение большего количества людей по проблеме/теме, которой посвящена работа. Результаты опроса обрабатываются, анализируются и описываются с использованием лексики французского языка. Рассмотрим два примера из опыта организации проектной работы на уроках французского языка в школе «Самсон».

Пример 1. Подготовка проекта «Дружба». Обучающиеся 9 классов школы проводят мини исследование – опрос одноклассников и других учеников школы о проблеме дружеских взаимоотношений между детьми. Результаты опроса оформляют в виде диаграммы, готовят устное сообщение с презентаций. Для этого они должны изучить лексический материал по данной теме. Затем обучающемуся следует подумать над ответами на возможные вопросы: Что значит для него дружба? (основной вопрос). Какой тип отношений может преобладать между друзьями? Что значит понятие «настоящий друг». Может ли быть настоящих друзей много? Какими качествами должен обладать его друг? Легко ли найти настоящих друзей? (проблемные вопросы). Вопросы для проведения анкетирования составляются на основе изучаемых лексических единиц и фразеологических оборотов, при этом обучающийся может расширить их число самостоятельно, выйдя за рамки обязательной программы. Графическое изображение результатов проведенной работы предлагается строить при помощи компьютерной графики, или продемонстрировать свой художественный талант (см. Рис. 1).

Длительность проекта может растянуться на весь период прохождения темы «L'amitié» («Дружба»). Презентация разработанных проектов проводится на обобщающем/итоговом уроке. Наши наблюдения показали, что такая интересная практическая работа способствует не только лучшему усвоению учебного материала, но и развивает опыт коммуникации, а лексика по теме сохраняется в памяти на очень

долгое время. Работа над проектом побуждает обучающихся к активной иноязычной коммуникации, особенно, когда работа является коллективной. Ребята обмениваются информацией, обсуждают, спорят, отстаивают свое мнение, делают выводы, учатся работать как самостоятельно, так и в команде. Коллективная деятельность способствует формированию готовности к сотрудничеству, распределению ролей, осознанию того, что такое личная и командная ответственность. Все это делает урок не стандартным, и по высказываниям обучающихся повышает интерес, потребность, а в целом и мотивацию в изучении иностранного языка.

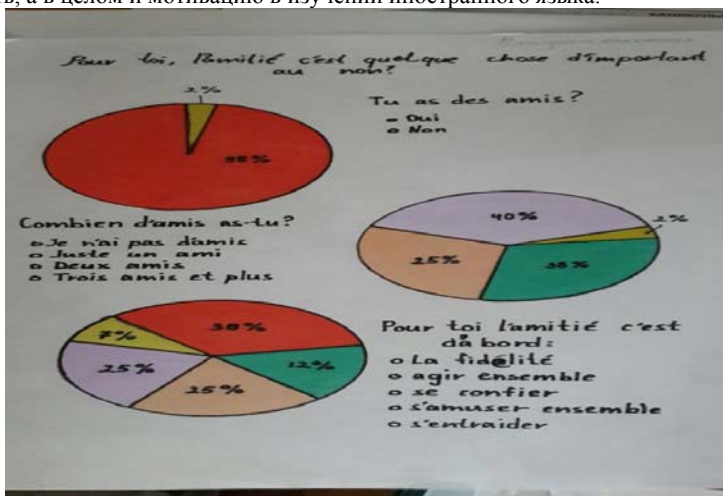


Рис. 1: Рабочие материалы по проекту «Дружба».

При обсуждении проекта возможен дефицит словарного запаса по теме. Полагаем, что в этой ситуации следует разрешать пользоваться Internet ресурсами для самостоятельного поиска необходимой информации. И еще, чрезвычайно полезно во время защиты проектов назначить ответственного («capitaine») наблюдающего за тем, чтобы все говорили только по-французски. Пример 2. Организация проектной деятельности по теме «Одежда». Проектная работа основана на материалах ролика: <https://enseigner.tv5monde.com/fiches-pedagogiques-fle/quest-ce-que-tu-portes-616>.

В ходе выполнения проекта ученики подготовили свои видеоролики. Съёмки проводились дома и в магазине с презентацией одежды, комментируя, когда и на какие мероприятия они надели бы те или иные вещи, дали описание гардероба членов своей семьи, друзей. При разработке проектов по теме «Одежда» обучающиеся успешно использовали Internet ресурсы (Google) для сбора информации на французском языке. Вниманию обучающихся было предложено несколько сайтов, которые помогли в разработке проекта: <https://www.franzaisfacile.com/>; <http://www.ressourcesfle.fr/>; <http://www.moscow-hotels-russia.com/rus/sights.htm>; <http://fr.wikipedia.org>. Некоторые разработчики проектов подготовили опросники и изучили мнение обучающихся школы «Самсон» о моделях униформы в образовательных организациях других стран. Результаты исследований оформлялись как графически, так и готовились тексты. Во время защиты проектов многие обучающиеся школы удивили учителя и одноклассников своей креативностью.

В целом использования проектного метода и мультимедийных ресурсов содействовали успешному накоплению лексических единиц, закреплению грамматических знаний, совершенствованию умения применить весь этот багаж на практике.

1. Вакулюк В., Семенова Н. Мультимедийные технологии в учебном процессе // Высшее образование в России. 2004. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/multimediyne-tehnologii-v-uchebnom-protseesse>.

2. Вирабова А.Р. Развитие здоровьесберегающей среды в системе образования на основе интеграции ресурсного обеспечения (монография). – М.: Пробел-2000, 2012. – 292 с.

3. Вирабова А.Р. Рефлексивное управление системой ресурсов здоровьесберегающей школы. Вариативность технологий здоровьесбережения в дошкольном и школьном образовании / под ред. Членкорр. РАН, проф., д.м.н. Кучмы В.Р., проф., д.м.н. Вирабовой А.Р. – М.: Пробел-2000, 2017 – С.12-24.

4. Воровщиков С.Г., Родионова Т.К. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся. – М.: «5 за знания», 2017. – 67 с.

5. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. учебн. Заведений. – М.: Академия, 2007. – 192 с.

6. Кацук С.М. Мультимедиа технологии в обучении французскому языку / С. М. Кацук // Иностранные языки в школе. -2008. – № 8. – С. 100–103

7. Кацук С.М. Проектная методика в условиях информатизации лингвистического образования (на примере французского языка) / С.М. Кацук // Иностранные языки в школе. -2013. – №11. – С. 20-24.

8. Vorovshchikov S., Artamonova E., Speshneva Ch., Sabiyeva F., Urazaliev R. Designing the intraschool system of meta-subject education// Espacios. Revista. – 2019. – Т. 40. – № 12. – С. 25

УДК 373.2

### **Структура и уровни развития коммуникативной компетентности руководителя ДОУ**

Юревич Светлана Николаевна, доц., к.п.н., ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Магнитогорск, [yurevich\\_sn@mail.ru](mailto:yurevich_sn@mail.ru)

В статье представлена сущностная характеристика и структура коммуникативной компетентности руководителя ДОУ. Автор выделяет компоненты искомой компетентности, дает им уровневую характеристику, раскрывает содержание, определяет функциональное назначение. Все это выступает основой для организации диагностических процедур и, прежде всего, самодиагностики развития искомого качества у руководителя ДОУ, для определения путей повышения управленческой квалификации в целом и управленческой коммуникации, в частности, для организации самообразовательной деятельности руководителя.

Ключевые слова: руководитель ДОУ; коммуникация; коммуникативная компетентность; структура; уровни.

### **Structure and levels of the communicative competence of the head of the DOU**

Yurevich Svetlana N., Associate Professor, PhD (Education), Associate Professor, FSBEI HE «Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosova», Magnitogorsk.

*The article presents the essential characteristic and structure of the communicative competence of the head of the DOU. The author highlights the components of the desired competence, gives them a level characteristic, reveals the content, determines the functional purpose. All this provides the basis for the organization of diagnostic procedures and, above all, self-diagnosis of the development of the desired quality in the head of the DOU, to determine ways to improve management skills in general and management communication, in particularly to organize the self-education of the manager.*

*Keywords: head of the DOU; communication; communicative competence; the structure; levels.*

Деятельность руководителя образовательной организации отличается широким спектром задач и функциональных обязанностей. Значимым компонентом в структуре профессиональной компетентности руководителя выступает коммуникативная компетентность. Это качество формируется на всех ступенях профессиональной подготовки. Огромная роль в формировании и развитии данного качества отводится самообразованию [1]. Однако эффективность самообразования и саморазвития руководителя определяется знанием структуры и уровневых характеристик развития коммуникативной компетентности.

Анализируя понятие «коммуникация», ученые отмечают, что это, прежде всего, способ деятельности, который обеспечивает кооперативную взаимопомощь, делая возможной координацию действий большой сложности. Дошкольное образовательное учреждение как организационная система предполагает существование коммуникаций, благодаря которым возможно получение необходимой информации, выбор лучшего курса действий, успешное достижение целей [2].

Философско-методологические подходы к проблемам коммуникации достаточно подробно исследованы отечественными (М.С. Каган, Г.В. Дьяконов, А.В. Соколов, Г.В. Бороздина, Г.М. Андреева) и зарубежными (Р. Стогдилл, Г. Кунц и С.О'Доннел, А.Д. Карнышев, Н. Рождественская и др.) исследователями, которые рассматривают вопросы взаимосвязи и взаимозависимости управленческих процессов и процессов коммуникации, а также указывают на возможные три формы коммуникационного действия: подражание, диалог и управление.

Руководитель ДОУ использует в своей деятельности, в большей степени, диалоговую и управленческую формы коммуникации. Именно эти формы служат необходимым инструментом для координации деятельности по вертикали и горизонтали управления, позволяют получать необходимую информацию для принятия управленческого решения.

Анализ научно-педагогической литературы показал, что существует два подхода к трактовке понятия «коммуникативная компетентность»: личностно-деятельностный и информационный. Информационный подход трактует коммуникативную компетентность как готовность и способность личности искать, принимать, обрабатывать, хранить и передавать информацию [2; 3]. Личностно-деятельностный подход определяет коммуникативную компетентность как умение быстро и адекватно ориентироваться в многочисленных и разнообразных коммуникативных ситуациях, овладение эффективной техникой общения (Л.А. Петровская); как способность к взаимодействию людей в процессе общения, в процессе передачи эмоционального и интеллектуального содержания (А.Б. Зверинцев). Данный подход позволяет вычленить содержательную сторону искомой компетентности, а именно: 1) с личностных позиций в коммуникативной компетентности проявляется сочетание таких качеств, как уверенность в себе, психологическая зрелость, способность

проявлять в коммуникации дружелюбие, эмпатию, толерантность, гибкость, эмоциональную выразительность, высокую степень самоконтроля, способность занимать лидирующую позицию в общении; 2) с деятельностных позиций коммуникативная компетентность означает способность и умение в процессе общения ставить и решать определённые типы коммуникативных задач: определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации партнёра, выбирать адекватные стратегии коммуникации, оценивать успешность коммуникации, быть готовым к изменению собственного вербального и невербального поведения.

Коммуникативная компетентность руководителя – это интегративная характеристика личности, сочетающая в себе мотивационный, когнитивный и поведенческий компоненты, степень сформированности которых определяет характер межличностного и делового общения и, как следствие, качество решения управленческих задач. В коммуникативной компетентности руководителя интегрируются мотивационный, когнитивный и поведенческий компоненты.

Мотивационный компонент отражает наличие соответствующих деятельности мотивов, потребностей, интересов, ценностных ориентаций, установок и выполняет стимулирующую функцию. В структуре мотивации руководителя представлены широкие (долг, ответственность, понимание руководителем ДОУ социальной значимости продуктивной коммуникации в профессиональной деятельности) и узкие (стремление руководителя ДОУ занять определённую позицию в отношениях с окружающими, получить признание и одобрение администрации, повысить свой авторитет в глазах подчиненных, получить вознаграждение за свой труд) социальные и профессиональные мотивы.

Когнитивный компонент отражает информационную и экспрессивную функции и включает все необходимые для решения коммуникативных задач виды знаний, а именно:

а) концептуальные, представленные в виде знаний о человеке вообще, общении, социокультурных стандартах, традициях, норм, в том числе и других ценностей общения, которые задают общее направление, характер коммуникативной деятельности руководителя ДОУ;

б) конкретно-предметные, имеющие гуманистическую направленность, в частности, об особенностях этикетной информации, знаков и символов этикета, кодирующих явлениях коммуникативной культуры, нормах вербального и невербального общения, культуры речи;

в) процедурно-психологические, несущие в себе информацию о технике применения этикетных законов, правил вежливости, приличия в профессиональной деятельности руководителя ДОУ. Сюда также можно отнести и знание о своих собственных коммуникативных способностях и навыках.

Поведенческий компонент выполняет регулятивную функцию и характеризует индивидуальный коммуникативный опыт руководителя ДОУ, интегрирует в себе знания, ценностные ориентации, мотивы, потребности, интересы, установки, и проявляется в его коммуникативных умениях и качествах. Мы пришли к выводу, что компонентный состав коммуникативных умений руководителя ДОУ должен отражать специфику управленческой деятельности и включать в себя три группы умений: 1) информационные умения; 2) проективно-организационные; 3) рефлексивные.

Исследователи отмечают зависимость между успешностью руководителя и ансамблем его личностных свойств. К профессиональным качествам руководителя

относят: рассудительность, организаторские способности, решительность; личностные характеристики: лидерство, эззывчивость, стрессоустойчивость. Коммуникативную компетентность руководителя ДОО характеризуют: эмоциональная чувствительность и устойчивость, эмпатия, доброжелательность, коммуникабельность (общительность), толерантность, психологическая проницательность, коммуникативная креативность. Степень их развития определяет индивидуальный стиль коммуникативной деятельности руководителя ДОО, характер межличностного и делового общения и, как следствие, качество решения управленческих задач.

Высокий уровень развития коммуникативной компетентности характеризуется тем, что у руководителей ярко выражена мотивация к успеху. Они проявляют большую настойчивость в достижении поставленных целей, предпочитают ставить и решать задачи повышенной профессиональной сложности. У них высокий уровень коммуникативных знаний и умений. Руководители проявляют пластичность и гибкость в коммуникации с педагогами, умеют легко найти контакт с родителями детей, оценив ситуацию, время и партнера по взаимодействию, легко определяют свою роль в конкретной коммуникативной ситуации.

Руководители умеют без раздражения и вражды относиться к чужому мнению и привычкам, терпимы к чужим взглядам, обладают высоким уровнем действенной эмпатии. Как правило, они жизнелюбивы, верят в себя и коллег по работе, их отличает внимание и чуткость к детям, у них явно выражена гуманистическая направленность, ориентированная на развитие себя и другого. Главной ценностью для руководителей с высоким уровнем развития коммуникативной компетентности выступает свобода, сочетающаяся с профессиональным трудом. У них высокий уровень творчества, самоконтроля и самоуправления, они точно и адекватно оценивают себя и других, имеют высокий уровень самоактуализации. В основу коммуникативной деятельности данных специалистов положен принцип диалогичности.

У руководителей со средним уровнем развития коммуникативной компетентности, как правило, отмечается высокий либо средний уровень коммуникативных знаний, выражена мотивация к успеху. Они проявляют большую настойчивость в достижении поставленных целей, однако, не всегда предпочитают задачи повышенной сложности, не всегда владеют в совершенстве коммуникативными умениями, чаще всего не проявляют пластичности и гибкости в коммуникации, не всегда умеют взаимодействовать с разными людьми и в новой коммуникативной ситуации, не всегда правильно оценивают другого и определяют своё поведение в конкретной коммуникативной ситуации.

В отношении таких руководителей к коллегам, родителям детей иногда могут проявляться раздражение и даже вражда, но чаще всего они терпимы к чужим взглядам, то есть обладают средним уровнем действенной эмпатии. Как правило, верят в себя и другого, но часто авторитарны и высокомерны. Руководители имеют в доминанте познавательную направленность, проявляющуюся в ориентации на конкретные коммуникативные знания. Все их творчество направлено на дело, а не на человека. Поэтому эти руководители не всегда склонны к диалогу. Главная ценность для них – труд. У них, как правило, высокий или средний уровень творчества, самоконтроля и самоуправления, но они иногда неадекватно оценивает себя и других.

У руководителей с низким уровнем развития коммуникативной компетентности недостаточный уровень коммуникативных знаний и умений, ярко выражена мотивация к избеганию неудач. Они не проявляют настойчивость в достижении поставленных целей, предпочитают задачи пониженной сложности, редко проявля-

ют пластичность и гибкость в коммуникации и, как правило, не всегда умеют взаимодействовать с разными людьми, но обладают средним уровнем действенной эмпатии. Не всегда правильно оценивают события и определяют свою роль в коммуникативной ситуации. Они не умеют без раздражения относиться к чужому мнению и привычкам, нетерпимы к чужим взглядам. Как правило, не верят в других, часто эмоционально неустойчивы. У них явно доминирует эгоцентрическая направленность, проявляющаяся в центрации на своё «я». Их не отличает внимание и чуткость к другим. Такие руководители часто недостаточно адекватно оценивают себя и других. У них средний или низкий уровень творчества, самоконтроля и самоуправления, отсутствует склонность к диалогу, для них характерна директивность речевого поведения.

Разработанная нами характеристика коммуникативной компетентности руководителя ДОУ, ее уточненная структура и уровни проявления выступают основой для организации диагностических процедур и, прежде всего, самодиагностики развития искомого качества у руководителя ДОУ, для определения путей повышения управленческой квалификации в целом и управленческой коммуникации, в частности, для организации самообразовательной деятельности руководителя.

1.Климова, Т.Е., Юревич С.Н. Самообразование в системе повышения квалификации / Т.Е. Климова, С.Н. Юревич. Текст: непосредственный. // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2013. – № 1 (14). – С. 10-16.

2.Степанова, Н.А., Санникова Л.Н., Юревич С.Н., Левшина Н.И. Развитие социально-информационной компетентности педагогов в аспекте преемственности дошкольного и начального общего образования //Перспективы науки и образования. 2019. – № 5 (41). – С. 468-481.

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

УДК 378

### **Управление рисками коммуникативных ошибок учителей в условиях цифровизации образования**

*Юзефовичус Татьяна Анатольевна, к.п.н., проф. кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет» tajji-63@mail.ru*

*В статье обсуждаются особенности педагогической коммуникации в условиях цифровой трансформации педагогического процесса и педагогической деятельности учителей. Педагогическое общение в ситуации цифровизации характеризуется как зона риска совершения коммуникативных ошибок. Раскрывается сущность традиционных и качественно новых рисков совершения коммуникативных ошибок учителей, управления этими рисками в ситуации цифровизации образовательного пространства, характеризуется стратегия овладения процедурами управления рисками педагогических ошибок и основные факторы, влияющие на успешность этого процесса.*

*Ключевые слова: цифровизация образования; риски коммуникативных ошибок, управление рисками, образовательный процесс; педагогическая деятельность.*

### **Managing the risks of teachers' communication errors in the digitalization of education**

*Yuzefovichus T., PhD (Education), Professor of the Department of Pedagogy Moscow State Regional University.*

*The article discusses the features of pedagogical communication in the conditions of digital transformation of the pedagogical process and pedagogical activity of teachers. Pedagogical communication in the situation of digitalization is characterized as a risk of*

*communication errors. It reveals the essence of traditional and qualitatively new risks of teachers' communication mistakes and how to manage these risks in the situation of digitalization of the educational space. It also describes the learning strategy of managing the risks of pedagogical mistakes and the main factors that influence the success of this process.*

*Keywords: digitalization of education; risks of communication errors, managing risk, educational process; pedagogical activity.*

Цифровизация образования относится к числу остро дискуссионных и многоплановых проблем современной педагогической теории и практики. Оставляя за рамками этой статьи обсуждение экономических, политических, правовых аспектов внедрения этого образовательного тренда, отметим лишь два обстоятельства, определяющих авторскую позицию по этому вопросу в контексте темы данной статьи.

Во-первых, цифровая революция сегодня – факт сверившийся, и утверждение о том, что «человечество уже вступило в эпоху киберсоциализации общества» [4] в силу очевидности вряд ли можно опровергнуть. Цифровизация образования, следовательно, прямое и логичное следствие цифровой трансформации современного социума, этому процессу уже невозможно, а, главное, не нужно препятствовать. Образование как социальная система должна развиваться в унисон с динамично развивающимся обществом, вступившим в эпоху цифровизации всех сфер человеческой жизнедеятельности. В противном случае качество образования не будет отвечать требованиям, предъявляемым к нему социумом. Иными словами, подготовить современного ребенка, то есть ребенка родившегося и формирующегося уже в условиях киберсоциализации общества к компетентному решению разнохарактерных жизненных задач в стремительно развивающемся цифровом мире возможно только в ситуации цифровой трансформации образования как процесса.

Во-вторых, обсуждая любой аспект проблемы цифровизации образования необходимо, прежде всего, определиться с понятийной сущностью этого феномена, тем более, что четкости и однозначности в определении понятия «цифровизация образования» в педагогической литературе не наблюдается. Исследователи зачастую не столько определяют, сколько характеризуют этот феномен, указывая, к примеру, что «в настоящее время активно происходит процесс цифровизации – глубокой конвергенции цифровых технологий с материальными и социально-гуманитарными технологиями и практиками, в том числе образовательными» [2, с.11]. Констатируют, что «устоявшегося определения этого термина пока нет, но в него включают использование в обучении больших данных о процессе освоения отдельным учащимся отдельных дисциплин и во многом автоматической адаптации учебного процесса на их основе...» [5, с.109]. Обращают внимание на неправомерность использования термина цифровое образование, указывая, что «...правомерно использовать только термины «цифровая система образования» (а не «система цифрового образования») и «цифровое обучение», поскольку компьютер «не занимается» воспитанием обучающихся» [3].

В рамках данной статьи под термином «цифровизация образования» мы будем понимать трансформацию педагогического процесса, целерезультативно устремленную к подготовке обучающихся к компетентному решению разнохарактерных жизненных задач в условиях глобальных процессов перехода к цифровой экономике и цифровому обществу и осуществляемую на основе внедрения в образовательную практику научно-обоснованных, педагогически целесообразных цифровых технологий и средств.



Широкомасштабное и интенсивное применение цифровых технологий в общеобразовательных организациях неизбежно влечет за собой трансформацию педагогической коммуникации в системе «учитель-обучающиеся». Тот факт, что эта коммуникация осуществляется в принципиально новых образовательных условиях социокультурного наследования, позволяет характеризовать ее как зону риска совершения коммуникативных ошибок в ходе принятия и осуществления учителем педагогических решений. Риск совершения коммуникативных ошибок, как и любых других непреднамеренных нарушений норм осуществления профессионально-педагогической деятельности, является (по А. Арламову) следствием неизбежного присутствия в работе учителя педагогического риска - «акта принятия педагогического решения в ситуации неопределенности с наиболее вероятным прогнозом в получении ожидаемого результата» [1, с.15].

Традиционные (т.е. обусловленные трудностью и сложностью педагогических задач, творческим характером их решения) риски коммуникативных ошибок учителей характерны и для эпохи цифровизации образования, которая вовсе не отрицает возможность нецифрового формата педагогического общения. В связи с этим заметим, что воспитание осуществляется главным образом посредством коммуникации «от человека к человеку». Что касается дидактической коммуникации, то исследователи прогнозируют, что и «обучение» от человека к человеку», по всей видимости, и впредь будет оставаться ключевым процессом развития, самой эффективной формой обучения и в случае направляемого, и в случае «самоуправляемого» обучения» [6]. Коммуникативные ошибки, порождаемые традиционными педагогическими рисками весьма разнообразны, но поддаются группированию. Можно выделить следующие группы таких ошибок:

информационно-объяснительные погрешности (непонятное объяснение, бессистемное изложение учебной информации, неоправданно усложненная, наукообразная речь недостаточная/избыточная эмоциональность учителя-коммуниканта и т.п.);

коммуникативные препятствия (имидж-ошибки педагога, нарушение комфортной для обучающихся «дистанции» общения, демонстрация превосходства перед ними, вербальное и/или пантомимическое запугивание, заигрывание, панибратство и т.п.);

неэтичное речевое поведение (раздраженные реплики, крикливые интонации и реакции и т.п.);

необоснованное прерывание педагогической коммуникации (отвлечение учителя на телефонные разговоры, нервные дебаты с коллегами, выяснение отношений и т.п.);

культурно-речевые ошибки (факты несоответствия профессиональной речи учителя языковой норме, создание нежелательных речевых образцов для подражания, отказ от позиции коммуникативного лидера и т.п.);

техничко-речевые оплошности (нарушение оптимальности темпа речи, избыточная/недостаточная амплификация и т.п.).

Управление рисками совершения традиционных коммуникативных ошибок способствует повышению качества коммуникативной деятельности педагога. В условиях цифровизации образования эта задача необычайно актуализируется в связи с тем, что нарастание цифрового общения снижает интенсивность нецифровой коммуникации учителя с учениками. Вместе с тем, цифровое общение не может и не должно полностью заменить собой традиционные формы и средства педагогического общения. А.А. Вербицкий справедливо обращает внимание на «неспособ-

ность цифровой техники превращать значения в смыслы, информацию в знание, улавливать и передавать тонкости смысловой многозначности слова в зависимости от лингвистического контекста, языкового окружения данного слова, невербальных характеристик речи, других контекстов (гендерного, национального, религиозного, географического, научного, ситуативного и т.д.)» [3]. Кроме того, ценность традиционной коммуникационной деятельности педагога состоит в возможности осуществлять, что называется, «здесь и сейчас» рефлексивный контроль, и адекватную коррекцию вызываемых в ходе непосредственного общения с учеником последствий педагогического влияния на развитие его личности. Выражение ценностных модальностей содержания педагогического сообщения при применении учителем традиционных коммуникативных средств усиливается за счет «доставки ценностных смыслов до чувств и сознания» [8] обучающихся при непосредственном восприятии ими семантической формы выражения ценностных контекстов речи учителя.

Если исходить из понимания того, что управление рисками совершения ошибок – это «процедуры, которые позволяют учителю выявлять, оценивать, отслеживать и устранять причины, создающие условия для возникновения опасности педагогического характера, до их превращения в профессионально-педагогические ошибки» [7, с.124], то можно говорить, что овладение такими процедурами позволяет педагогам эффективно противостоять опасностям чрезмерного и необдуманного увлечения цифровым общением. Среди таких опасностей, исследователи обращают внимание, в частности, на «высокую вероятность речевой деградации, а вместе с ней и мышления, поскольку оно совершается в речи, которая в цифровом обучении редуцируется до нажатия пользователем на буквы клавиатуры компьютера, <...>невостребованность от человека владения необходимыми для жизни и профессиональной деятельности знаниями, а получение доступа к компьютерной системе, где находится нужная информация <...>свёртывание социальных контактов, <...> сокращение практики социального взаимодействия и общения...»[3].

Учитывая отсутствие на сегодняшний день педагогической теории цифрового образования научное обсуждение проблемы управления рисками коммуникативных ошибок, обусловленных качественно новыми педагогическими рисками, порожденными цифровизацией образования, продуктивно вести лишь в контексте обращения к характеристике этой группы рисков. В современных публикациях теме рисков цифровизации образования уделяется значительное внимание, исследователи называют множество подобных рисков. Являясь следствием разнообразных педагогических рисков, риск любых педагогических ошибок, определяется как «высокая вероятность не достижения ожидаемого педагогического результата вследствие осуществления педагогического решения, принятого учителем в условиях неполной определенности способа осуществления той или иной нормы профессионально-педагогической деятельности» [7, с.123].

Принимая во внимание это обстоятельство, из всего многообразия рисков цифровизации образования выделим, констатируемую сегодня исследователями, неготовность учителей к осуществлению педагогической коммуникации с учетом существенно трансформирующихся функций педагогической деятельности. Исследователи подчеркивают, что ее ведущими функциями становятся педагогическое проектирование «..., и на этой основе создание локальной образовательной среды конкретного учебного курса, насыщенной развивающими возможностями...» для организации учебно-познавательной деятельности обучающихся в цифровой образовательной среде...» [2, с.12]. Отсутствие педагогической теории цифрового образова-

ния существенно затрудняет для педагогов-практиков как процесс формирования вышеуказанной готовности в целом, так процесс управления рисками коммуникативных ошибок, в частности. Действительно, если нет теории, в рамках которой дается нормативное описание социально одобряемого образа профессионально-педагогической деятельности, претерпевающей трансформации в условиях цифровизации образования, то нет и нет научно обоснованных норм-регуляторов цифровой коммуникативной деятельности учителя. Следовательно, нет возможности в строгом научном смысле обсуждать педагогические ошибки цифрового общения, поскольку они являются непреднамеренной неправильностью в исполнении этих деятельностных норм. Иными словами, если для случая управления рисками традиционных коммуникативных ошибок в классической теории педагогической деятельности существует ее нормативное описание, позволяющее идентифицировать традиционные коммуникативные ошибки учителей как факты непреднамеренно неправильного осуществления норм педагогического общения, то для случая управления рисками цифрового педагогического общения еще не созданы необходимые научно обоснованные предписания.

В тоже время, цифровой формат коммуникативной активности учителей в педагогическом общении протекает часто безошибочно и минимизация педагогических рисков цифровой коммуникации в системе «учитель-обучающиеся», является актуальной профессиональной задачей педагога. Поскольку научно обоснованного теоретического знания педагогических ошибок цифрового общения еще не существует, учителям приходится полагаться на знания о нем, выявляемые эмпирическим путем в субъектном опыте осуществления педагогической коммуникации. Анализируя результативность коммуникативной деятельности в цифровой образовательной среде, субъект этой деятельности может констатировать факты не достижения им (или его коллегами) запланированных результатов педагогического общения и предположить ошибку в субъектном способе осуществления педагогической коммуникации. Затем выявить педагогически нецелесообразные коммуникативные действия и на этой основе, в так называемой «зоне нормативно не описанной деятельности», сформировать конкретную норму собственной коммуникативной деятельности. Выработанная таким способом учителем норма деятельности обеспечит ему в дальнейшем успешность субъектного способа решения педагогических задач в формате цифрового общения.

В заключение, отметим, что стратегия овладения процедурами управления рисками совершения коммуникативных ошибок в условиях цифровизации образования предполагает развитие мотивированной способности учителя к непрерывному профессиональному самосовершенствованию адекватно изменившейся ситуации осуществления педагогической деятельности требующей «определённой трансформации привычной системы педагогических ценностей; развития социальной ответственности в системе отношений «человек – цифровые средства – общество»[2, с.34-35]. Отсутствие теории цифрового образования в научном педагогическом знании, безусловно, сильно осложняет этот процесс, но не делает его безнадежным. В практике педагогической деятельности уже складывается определенный опыт управления рисками коммуникативных ошибок цифрового педагогического общения, а в современных педагогических публикациях содержатся научные сведения актуальные для теоретического осмысления этого опыта.

*1. Арламов А.А. Педагогический риск как проблема методологии социальной педагогики. // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. 2010. – Вып. 1. – С. 12-21.*

2.Блинов В.И., Дулинов М.В., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. – М.: Перо, 2019. – 71с.

3.Вербицкий А.А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы // Электронный научно-публицистический журнал «Ното Cyberus». 2019. №1(6). URL: <http://journal.hotocyperus.ru> (Дата обращения: 14.12.2019)

4.Воинова О.И., Пляшаков В.А. Личность и киберсоциум: становление киберсоциальности и классификация людей по степени интегрированности в киберсоциум // Электронный научно-публицистический журнал «Ното Cyberus». 2018. №1(4). URL: <http://journal.hotocyperus.ru/> (Дата обращения: 14.12.2019).

5.Никулина Т. В. Стариченко Е. Б. Информатизация и цифровизация образования: понятие, технологии, управление // Педагогическое образование в России. – 2018. – №8. – С.107-113.

6.Образовательные экосистемы для общественной трансформации. Доклад Global Education Futures / П. Лукиа, Дж. Кубиста, А.Ласло и др. // Образование для сложного общества. URL: <https://drive.google.com/file/d/0B9ZvF>

7.Юзефавичус Т.А. Комплементарная педагогика. Монография. электронные текстовые данные – М.: ИИУ МГОУ, 2017. – 176 с.

8.Яковлев В.Д. Ценностные контексты педагогического общения. / Современные исследования социальных проблем. – 2012. – №12(20). – URL:<https://cyberleninka.ru>

УДК 373.1

### **Формирование коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся как способ повышения мотивации к обучению**

Юшина Елена Владимировна, аспирант Московского государственного областного университета, учитель биологии ГБОУ Школа № 2097, г. Москва, [iushinaelena@yandex.ru](mailto:iushinaelena@yandex.ru), SPIN-код 6057-6263.

Данная статья о влиянии процесса формирования коммуникативных универсальных учебных действий на повышение познавательного интереса обучающихся. Понимание взаимозависимости познавательного интереса и коммуникативной активности может способствовать повышению мотивации школьников к обучению.

Ключевые слова: коммуникативные универсальные учебные действия; познавательный интерес; мотивация; школьная тревожность; коммуникации.

### **Formation of communicative universal educational actions of students as a way to increase motivation for learning**

Yushina Elena V., post-graduate student of Moscow state regional University, teacher of School no. 2097, Moscow.

This article is about the influence of the process of formation of communicative universal educational actions on increasing the cognitive interest of students. Understanding the interdependence of cognitive interest and communication activity can help increase the motivation of students to learn.

Keywords: communicative universal educational actions; cognitive interest; motivation; school anxiety; communications.

Одной из задач современной школы является подготовка выпускника, способного найти своё место в постоянно меняющемся мире, стремящегося к саморазвитию. Высокий уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий (далее УУД) – это требование современного общества. Реализация

задач ФГОС требует нового подхода к организации учебно-познавательного процесса, при этом предметное содержание не должно быть преподнесено обучающимся в готовом виде, они должны научиться самостоятельно получать знания [1; 2; 5]. А.Г. Асмолов рассматривает коммуникативные УУД как инструмент, обеспечивающий социальную компетентность и сознательную ориентацию учащихся на позиции других, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [4].

Коммуникативные УУД занимают особое положение среди всех универсальных учебных действий. Связано это с тем, что от уровня выстраиваемых коммуникаций, а также от умения обучающихся взаимодействовать с окружающими во многом зависит их успеваемость в школе. Формирование коммуникативных УУД становится во взаимозависимость с уровнем сформированности регулятивных, личностных, а также познавательных универсальных учебных действий обучающихся.

Если рассматривать формирование коммуникативных универсальных учебных действий в контексте повышения мотивации школьников к обучению, то в первую очередь стоит обратиться к таким коммуникативным УУД как: планирование и организация учебного сотрудничества и совместной деятельности с учителем и сверстниками, умение работать индивидуально и в группе, умение поставить правильный вопрос, умение формулировать, аргументировать и выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.

Коммуникативные УУД оказывают влияние на формирование познавательного интереса школьников, а значит, влиять на повышение мотивации к обучению. Формирование коммуникативных УУД связано с освоением образовательной программы. При этом в ходе организации учебно-познавательной деятельности применяются различные виды сотрудничества обучающихся. Выстраивание коммуникаций в ходе получения знаний способствует проявлению познавательного интереса обучающихся, что в конечном итоге сказывается на итоговом результате.

В процессе изучения влияния различных уровней сформированности коммуникативных УУД на мотивацию к обучению, нами было проведено анкетирование среди обучающихся основной школы. Исследование было направлено на выявление уровня тревожности школьников, так как этот фактор влияет на формирование познавательного интереса обучающихся. Оказалось, что уровень школьной тревожности среди современных школьников довольно высок. Анкетирование выявило, что почти 38% подростков 13-15 лет в той или иной степени испытывают затруднения в процессе выстраивания коммуникаций со сверстниками. Если же говорить о выстраивании коммуникаций с людьми старшего возраста, например, с педагогом, то трудности испытывают уже 58% подростков. 46% опрошенных пугает перспектива оказаться в новом коллективе, например, переход в новый класс или школу. Трудности в выражении своих мыслей в устной форме испытывают 34% подростков. Данные результаты являются следствием ограниченного общения со сверстниками и взрослыми. Лишь 21% опрошенных полностью удовлетворены тем, сколько и как они общаются со сверстниками вне рамок школы.

Часто высокий уровень тревожности обучающихся становится причиной, прогулов уроков, особенно это актуально для школьников, перешедших в основную школу. К 7-8 классам эпизодические прогулы могут стать систематическими. Но и чрезмерное усердие в процессе обучения может быть признаком тревожности школьника. Так как желание всегда и все делать лучше остальных, может свидетельствовать о заниженной самооценке. На любой ступени обучения тревожные

школьники нуждаются в психологической поддержке со стороны взрослых. Такая поддержка должна оказываться и дома, и в школе.

Повышенный уровень тревожности школьников характеризуется преобладанием пессимистических установок, отсутствием желания выстраивать коммуникации с окружающими, отсутствием посещать школу и учиться. Школьник начинает действовать, стараясь избежать неприятностей, что приводит к его социальной пассивности, а это, в свою очередь, может привести к торможению его развития и неспособности к освоению школьной образовательной программы. Если состояние тревоги присутствует у школьника постоянно, то оно может трансформироваться в личностное качество – тревожность [3]. Понятие школьной тревожности включает множество аспектов устойчивого эмоционального неблагополучия школьника. Данное явление характерно для ситуаций взаимодействия обучающихся с различными компонентами образовательной среды, где основными являются факторы, составляющие социальную среду. Школьная тревожность может быть признаком дезадаптации ребенка. Данное явление деструктивно влияет не только на выстраивание коммуникаций, но и на учебу в целом.

В процессе работы над повышением мотивации школьников к обучению одной из педагогических задач становится выстраивание учебного сотрудничества между обучающимися, а также между школьником и учителем, что способствовало бы снижению школьной тревожности. Организация такого сотрудничества способствует постепенному снижению напряжения в классном коллективе, при этом создаются условия для выстраивания школьниками коммуникаций, повышается интерес к изучению предмета, обучающиеся с большим интересом посещают уроки, вникают в образовательный материал.

Наиболее эффективной формой организации урока, позволяющей выстраиванию коммуникаций является индивидуально-групповая. Такой тип взаимодействия в рамках урочной деятельности способствует созданию условий для выстраивания коммуникаций обучающихся, при этом учитываются различные познавательные возможности школьников. Данный тип взаимодействия вовлекает всех обучающихся в познавательную деятельность с учетом их возможностей.

Использование разнообразных форм организации сотрудничества обучающихся на уроках способствует формированию коммуникативных УУД, которые позволяют выстраивать взаимодействие не только с одноклассниками, но и с педагогом. Важно и формирование таких умений, как работа с информацией и донесение своих мыслей в устной и письменной форме в соответствии с нормами коммуникаций.

Реализация ФГОС предполагает, что организация образовательного процесса в школе выстроена таким образом, что школьники овладевают определёнными универсальными учебными действиями, которые способствуют их социализации, самореализации и развитию [2]. Формирование коммуникативных УУД обучающихся способствует снижению общего уровня тревожности в классе и у каждого конкретного школьника. Взаимодействие обучающихся в рамках образовательной деятельности невольно ведёт к взаимодействию школьников за рамками школьных уроков. Познавательный интерес обучающихся формируется в позитивной атмосфере урочной деятельности, направляемой и корректируемой педагогом. Для повышения мотивации к обучению необходимо формирование и поддержание интереса школьников к обучению, что невозможно без позитивного сотрудничества обучающихся внутри классного коллектива.

*1. Воронцов С.Г. Внутрешкольная система учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательности учащихся // Вестник*

Института образования человека. – 2011. – №1. <http://eidos-institute.ru/journal/2011/112/>

2. Воровщиков С.Г. Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения / С.Г. Воровщиков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова и др. – М.: 5 за знания, 2009. – 402 с.

3. Литвиненко Н.В. Школьная тревожность как показатель нарушения адаптации школьников к образовательной среде // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №5.

4. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, и др. – М.: Просвещение. 2010. – 159 с.

5. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 378

### **Компетенции учителя-преподавателя в условиях интеграции среднего и высшего образования**

*Якимов Игорь Анатольевич, директор Лицея МПГУ, к.п.н., чл.-корр. МАНПО, доц. кафедры русского языка и методики его преподавания в начальной школе им. М.Р. Львова Института детства МПГУ, Почетный работник общего образования РФ, igoriak@mail.ru*

*В статье рассматриваются компетенции учителя-преподавателя в условиях интеграции среднего и высшего образования. Описана практика работы Лицея МПГУ.*

*Ключевые слова: учитель-преподаватель, среднее образование, высшее образование*

### **Teacher Competencies in the context of the integration of secondary and higher education**

*Yakimov Igor A. Director Lyceum MPGU, PhD (Education), Corresponding Member IANPO, Assoc. Department of the Russian language and methods of teaching it in elementary school. M.R. Lviv Institute of Childhood, Moscow State Pedagogical University, Honorary Worker of General Education of the Russian Federation.*

*The article deals with the competencies of the teacher in the context of the integration of secondary and higher education. The practice of the Lyceum of Moscow State Pedagogical University is described.*

*Keywords: teacher, secondary education, higher education.*

Среди трёх вечных профессий «врач», «строитель» и «учитель» последняя находится сейчас в зоне особого внимания, в силу сильной включенности в общественные процессы и в развитие общества. Диапазон перспектив этой профессии очень широк: от полного вымирания до кардинальной трансформации содержания и форм преподавания. Исчезновение учительства вряд ли случится, ибо это противоречит природе Человека смыслу жизни на Земле. Она будет продолжаться в том случае, если последующие поколения будут усваивать знания и опыт, накопленные их предшественниками, и совершенствовать, создавать что-то новое, поддерживая развитие планеты.

Передача опыта и знаний – задача старшего поколения, точнее любого человека. В первобытнообщинном строе люди делали всё вместе. Дети наблюдали за работой взрослых, а те в свою очередь делились с ними своим опытом. Мастера обу-

чали подмастерьев. Знайки отвечали на вопросы любознательных. Человечество училось всегда.

Постепенно среди людей выделился человек, назначением которого стала забота о детях и передача им знаний и умений взрослых. Древние греки дали ему название «педагог». С тех пор эта профессия претерпевала разные изменения, имела свои взлёты и падения, почиталась, боготворилась и низлагалась, но существовала в любом общественном строе и во все времена.

В связи с ускорившимся в последнее время темпом общественного и технологического развития профессия учителя стремительно изменяется. Благодаря появлению и развитию сети интернет, гаджетам и информационным технологиям учитель перестал быть единственным передатчиком новых знаний и опыта. На помощь школьной доске пришли медиапроекторы и интерактивные доски. Классный журнал и ученический журнал переведены в электронную форму, а тяжёлый портфель заменил один планшет. Процесс передачи-овладения знаниями стремиться стать виртуальным и на сегодняшний день имеет обширный инструментарий: цифровые ресурсы, онлайн-курсы, сервисы и приложения, вебинары, онлайн-конференции, личные виртуальные уроки в режиме реального времени. Всё это будет развиваться и совершенствоваться. Предрекают появление новых «педагогических» специальностей: составитель онлайн курсов для удалённого обучения (куратор образовательной онлайн платформы, который будет решать коммуникационные проблемы между учителем и учеником), инструктор по интернет-серфингу (будет учить медиаграмотности и сетевой безопасности), междисциплинарный тьютор (куратор персональной траектории ученика, решатель частных образовательных проблем), разработчик образовательных траекторий (стратег, создатель образовательных маршрутов, составитель индивидуальных планов), специалист-педагог по проектам (помощник в создании проектов, связанных с конкретными разработками учащихся), а даже веб-психолог (виртуальный помощник в преодолении интернет-травли, кибербуллинга и столкновением с травмирующим контентом).

Всё это звучит пока фантастично, но вполне укладывается в тенденции цифровизации образования и перспективы замены учителя на электронный ресурс. Как это будет выглядеть на самом деле, покажет время, но пока тревожно. Во всей этой образовательной коммуникации, к которой стремительно идёт общество, есть одно слабое звено – обратная связь и ответственность. Лицо с экрана, вряд ли заинтересуется настроением ученика, его неучебными проблемами. Ведущий записанного виртуального урока никогда не узнает, чего не понял ученик, не ответит на его вопрос, не повторит часть объяснения и уж тем более не повторит объяснение, другими словами. Что касается ответственности, то вряд ли интернет ресурс можно будет привлечь за некачественное оказание образовательных услуг (и тут слово за юристами). Человек – существо общественное и без окружения и деятельного общения с себе подобными рискует потерять человеческий облик. Кроме того, очень велика опасность, что планету будет населять новый вид человек-эгоист-отшельник.

Будем надеяться, что человечество разумно использует возможности цифровых технологий в образовании, человеческое общение в процессе обучения сохраниться, и мы не уступим машине своё предназначение - делать жизнь на Земле совершеннее, а последующие поколения – лучше.

Полагаю, что подобные индивидуальные дистантные формы получения образования важны для людей с повышенными потребностями (по состоянию здоровья), для учеников, живущих вдали от больших городов, для организации дополнительных занятий по изучаемым в школе с учителем курсам или курсам дополнитель-



ным. Массовость, которая грядет в случае захвата образовательного пространства онлайн технологиями, где идёт научение технологиям обучения масс, а не поиску путей обучения каждого индивида, губительна и сравнима с промышленной кухней (в противовес кухне домашней).

Профессия учителя – одна из самых творческих профессий, симбиоз разных человеческих возможностей. Люди этой профессии должны иметь широкий кругозор, уметь грамотно говорить, обладать даром убеждения и талантом коммуникатора. Не секрет, что часто именно учитель мотивирует ученика своим примером, своими жизненными смыслами, становится объектом для подражания и стимулом развития. В наше время понятно, что учитель будущего, это не только человек, владеющий и грамотно использующий все блага информационных технологий, но и человек способный эффективно учить (теряемый навык!), наставник, педагог-универсал, открывающий ученикам этот мир в разных возрастных аудиториях.

Современное учитывать не только технологичные запросы времени, но и учитывать ускоренное физиологическое развитие человека. Это явление пришло к нам не в XXI веке, об акселерации говорят последние 150 лет. Наряду с физическим развитием ускоряется и умственное. Современные дети готовы к учению гораздо раньше своих родителей. Время начала учения сдвинулось, в стране официально появилось дошкольное образование, дети приходят в школу читающими и считающими, иногда и начавшие изучать иностранные языки, школьники старших классов изучают то, чему раньше учили в институтах.

Эта реальность нашла отклик в государственной образовательной политике: «получение дошкольного образования в образовательных организациях может начинаться по достижении детьми возраста двух месяцев» (Статья 67.1. ФЗ от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 27.12.2019) «Об образовании в РФ»), в стране активно развивается профильное обучение, возрождается обучение профессиям по программам среднего профессионального образования, высшее образование становится сложнее. Необходимость подготовки к обучению по программам высшего образования привело к созданию предуниверсариев (школ и классов, реализующих программы основного общего и среднего общего образования в учреждениях высшего образования). В качестве инициаторов данной деятельности в 2013 году выступили Правительство и Департамент образования г. Москвы, которые своим постановлением от 28 августа 2013 года № 566-ПП и приказом от 02 сентября 2013 года № 565. запустили проект по организации профильного обучения в образовательных организациях ВО, расположенных на территории г. Москвы. В мировой практике предуниверсарием называют образовательную организацию, работающую на уровне старшей школы, либо образовательную программу, реализуемую как способ подготовки абитуриентов на этапе старшей школы.

В 2013 году участниками проекта стали 5 московских вузов, принявших к себе на обучение по программам среднего общего образования 733 старшеклассника. С 2015 года вузы получили право реализовывать и программы основного общего образования для 9-классников, а с 2018 и для 8-классников. На 1 сентября 2019 года в пилотном проекте участвуют 15 образовательных организаций высшего образования, в которых обучается 5668 школьников. Динамика налицо.

Одной из особенностей Предуниверсария является возможность у школьников учиться и у учителей, и у преподавателей вузов. Предуниверсарии в Москве организованы по-разному: где-то в виде специальных классов в вузе, где некоторые предметы ведут преподаватели вуза, а расписание школьников включено в расписание студентов, и ученики 10-11 класса находятся в роли предстудентов, когда

понятия «семестр», «лекция», «семинар» и «сессия» – не далёкое будущее, а реальное настоящее. Это модель реализации образовательной программы старшеклассников. Другая модель – образовательная организация – воплощается в жизнь двумя способами: путём присоединения к вузу в качестве предуниверсария готовых школ, с которыми у них было налажено тесное сотрудничество; или организацией предуниверсария «с нуля». Последний был реализован МГГУ имени М.А. Шолохова в 2014 году, а в 2015 году после объединения эстафету развития профильного образования в предуниверсарии подхватил МПГУ. Созданный как «Лицей гуманитарных технологий» предуниверсарий существует под названием «Лицей МПГУ». За эти годы Лицей обрёл собственное здание, увеличил количество классов с одного до семи, расширил материально-техническую базу, увеличил количество профилей обучения.

Цель предуниверсария – подготовить старшеклассников к самостоятельному и ответственному (как минимум, за результаты образования) типу учения. Разные формы предуниверсариев и в нашей стране, и за рубежом объединены целью развития одарённых и высокомотивированных детей, готовых не только содержанию высшего образования, но и его формату. С этой точки зрения предуниверсарий не обычная школа, где главная цель учения – высокие баллы ЕГЭ, и по её окончании никак с ней связаны, кроме вечеров встречи выпускников. Предуниверсарий включает старшеклассников в образовательную и культурную среду вуза, помогает ученику комфортно чувствовать на занятиях новых по форме.

Формат предуниверсария, реализуемый в МПГУ, предполагает обучение старшеклассников и учителями, и преподавателями кафедр. В Университете за недолгое время сформирована структура учебных занятий, где базовые предметы ученики осваивают с учителем, а профильный уровень – с преподавателем в лабораториях и учебных аудиториях разных институтов МПГУ: технологи в Институте физики, технологии и информационных систем и Институте математики и информатики; биологи и химики – в Институте биохимии; социологи и экономисты – в Институте социально-гуманитарного образования и на геофаке; журналисты – в Институте медиаобразования, журналистики коммуникаций; филологи – в Институте филологии и Институте иностранных языков, художники – в Институте изящных искусств; ученики педагогического направления – в Институте детства и на Факультете педагогики и психологии; историки - в Институте истории и политики.

МПГУ – уникальный вуз с точки зрения профилизации старшеклассников. Наряду с педагогической составляющей в нём широко представлена научная среда по разным направлениям образования. В связи с этим Лицей МПГУ – многопрофильный предуниверсарий, собравший в своих стенах учеников с разными профессиональными интересами. О системе профориентационной работы нужно говорить отдельно: она оригинальна, качественна и результативна. Многопрофильность Лицея МПГУ важна не только для возможности выбора, основанного на практике, а не советах родственников, но и для социализации, дружеского и научного взаимодействия учащихся, основанного на понимании, что за открытиями на ступе наук – будущее.

С появлением в МПГУ предуниверсария для многих преподавателей университета появилась возможность стать универсальным преподавателем: уметь работать и со школьниками, и со студентами. Ранее существовавшая возможность совмещать преподавание в вуз и работу в школе (по совместительству) – история другого рода. Это не всегда были сотрудничающие в научном плане организации, у преподавателя было мало возможностей заниматься со школьниками, используя лабораторные

ресурсы института, работа по мотивации учеников на профессию своего вуза тоже была минимальна и т.п. Универсальность, которую имеет в виду автор, заключается в широких возможностях преподавателя-учителя готовить одаренного ученика стать успешным студентом в рамках одного (!) учебного заведения, используя все ресурсы данного образовательного формата.

Другой вопрос, насколько сформирована у преподавателя универсальная компетенция эффективной работы в таком широком возрастном диапазоне учеников. Ведь в предвуниверсарий приходят дети 14 лет, и свои первые шаги в предпрофильной подготовке они делают не только с учителем (что для них ближе и понятней), но и с вузовскими преподавателями.

Перед преподавателем вуза, который хочет остаться в тренде, понимает вектор развития образовательной среды и тенденции, изменения не только в содержании образования, но и его форматах, встаёт вопрос овладения знаниями и умениями работы со школьником-подростком. Возраст старшеклассника очень непростой: особенности физиологического развития, сложности психологии, другой тип мотивации, отличные от студента учебные качества и разный уровень преодоления учебных нагрузок – делают работу неподготовленного преподавателя неэффективной. Вместе с этим на преподавателе вуза, работающем со школьником в предвуниверсарии, лежит нагрузка по «заражению» его профессией, мотивации изучения профильных дисциплин.

Среди вузовских преподавателей очень малое количество, готовое профессионально и эффективно работать и со школьником – будущим студентом, и со студентом – бывшим школьником. Это приводит к сбою преемственности между двумя ступенями образования, причём больше претензий как раз не к школе, а к вузам. После активного погружения в предмет на уроках в школе (ЕГЭ пока не отменили), многие первокурсники разочарованы слабой интенсивностью вузовской подготовки, низкой степени заинтересованности преподавателей в успехах студентов. Объективности ради, следует признать и вину школы, заиклившуюся на рейтингах и результатах ЕГЭ и за дрессурой упустившую возможность общего развития школьника, вложений в его культурный и нравственный уровень.

К чести МПГУ преподаватели, умеющие работать с учеником-школьником и учеником-студентом, здесь есть. Это золотой фонд, представители будущего педагогической профессии. В Лицее МПГУ много преподавателей ведущих занятия с учениками предвуниверсария и в лицейских классах, и в университетских лабораториях. Для выпускников Лицея есть уникальная возможность продолжать своё образование на высшей ступени с теми же преподавателями, на знакомых кафедрах, в знакомых аудиториях. Это и есть тот итог, к которому стремиться предвуниверсарий своим существованием.

Отдельно можно сказать о возможностях предвуниверсария, как площадки для педагогической практики. Здесь есть все условия для реализации эффективной цепочки, когда преподаватель в вузе является преподавателем по предмету в предвуниверсарии, куда приводит своих студентов-практикантов на свои уроки со школьниками. Вершина мастерства показать на деле, всё, о чём рассуждаешь на лекции, остановить свой урок для комментария, попросить прокомментировать ученика эффективность того или иного приёма студента-практиканта. В классах предвуниверсария есть ученики, которые в качестве профильных предметов изучают историю педагогики и основы педагогики. Их мнение, в отличие от обычных школьников, нельзя назвать дилетантским с методической точки зрения.

Совсем недавно с официальных трибун прозвучала мысль о том, что в институты должны прийти «практикующие преподаватели». Желательно, чтобы пришли, совмещая, а не перешли, оставляя школьные классы в своём прошлом. По опыту знаю, как эффективно, когда случаи из школьной практики помогают подкреплять теорию на лекции, и наоборот, когда наука помогает лучше объяснить смысл того или много правила (а ученикам, соответственно, легче его понять). С моей точки зрения, это идеальная ситуация, причём не только для педагогического образования. Как показывает практика работы Лицея МПГУ – идея с открытием предвузовских структурных подразделений вузов – своевременна и продуктивна. Эффективность этой работы зависит не только от материально-технического оснащения, но и от «оснащения» профессионального. И учителя, и преподаватели уже сейчас должны озадачиться своим профессиональным ростом и внимательно присмотреться к тенденциям развития образовательной среды не только с точки зрения её информатизации, но и со стороны профессионального участия в нём человека-учителя-преподавателя.

1. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.
2. Шамова Т.И. Избранные труды. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 352 с.
3. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104

## **10 РАЗДЕЛ. СИСТЕМА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ЦЕННОСТНО-ЦЕЛЕВЫЕ, СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ, ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ, ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ И УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

УДК 373.1

### **Современная образовательная среда как фактор формирования личности посредством реализации возможностей в российских школах**

*Абрамовских Татьяна Александровна, ст. препод. кафедры управления, экономики и права ГБУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», г. Челябинск, gdchier@mail.ru*

*В статье рассматриваются понятие «образовательная среда» и проблемы её формирования на основе проведенных исследований. Аргументируется необходимость применения концептуальных основ современного образования при разработке модели образовательной среды в образовательной организации. Автор акцентирует внимание на эколого-личностную модель образовательной среды В.А. Ясвина, которая представлена как совокупность возможностей для развития личности школьников. Автор показывает эффекты деятельности ряда российских школ в условиях созданной современной образовательной среды.*

*Ключевые слова: современная образовательная среда; парадигма образования; ценностные ориентиры образования; эколого-личностная модель образовательной среды; эффективное образовательное пространство современной образовательной среды образовательной организации.*

### **Modern educational environment as a factor of personalization of personality by implementation of opportunities in russian schools**

*Abramovskikh Tatyana A., Senior Lecturer Department of Management, Economics and Law Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Education Workers; Chelyabinsk.*

*The article discusses the concept of "educational environment" and the problems of its formation on the basis of research. The necessity of applying the conceptual foundations of modern education when developing a model of the educational environment in an educational organization is argued. The author focuses on the ecological-personal model of the educational environment of V. A. Yasvin, which is presented as a set of opportunities for the development of the personality of schoolchildren. The author shows the effects of a number of Russian schools in the conditions of the created modern educational environment.*

*Keywords: modern educational environment; educational paradigm; values of education; ecological and personal model of the educational environment; effective educational space of the modern educational environment of the educational organization.*

Современная цивилизация характеризуется двумя ценностными ориентациями образования, одна из которых рассматривается через призму технократической парадигмы, где главное – стремление к научным знаниям. Человек является средством достижения прагматических целей. Вторая ценностная ориентация основана на гуманистической парадигме, в рамках которой образовательный процесс организуется в аспекте отношений сотрудничества, сотворчества. Личность и ее интересы рассматриваются как главная ценность. Мы утверждаем, что современное российское образование в свете государственной образовательной политики должно базироваться на принципах гуманизма, поскольку критериями определения качества педагогической деятельности в названной парадигме является личность ученика, его достижения, уровень и динамика его развития относительно самого себя. Ценностные ориентиры, базирующиеся на гуманистической парадигме, способствуют реализации конечных целей образования, которые состоят в том, чтобы каждый человек мог стать полноценным субъектом общества. Ценностные ориентиры составляют смысл и философию современного образования, что мы называем концепцией образования.

Концептуальные основы современного российского образования заложены в Законе «Об образовании в РФ». Закон определяет образование как единый целенаправленный процесс воспитания и обучения. Приоритетность воспитания в определении понятия образования как деятельности, направленной на создание условий для развития личности и социализации обучающегося на основе принятых в обществе ценностей, правил и норм поведения, с нашей точки зрения, актуализирует гуманистическую парадигму российского образования на современном этапе развития Школы. Гуманистические принципы заложены и в содержание ФГОС ОО. В основе стандартов лежит системно-деятельностный подход, который определяет ученика как активного субъекта образовательного процесса[4]. Стандарт устанавливает требования к результатам обучения: личностным, метапредметным, предметным. Обратим внимание на личностные результаты обучающихся, которые можно представить как систему ценностных отношений к себе, другим участникам образовательного процесса, к процессу обучения и его результатам. Значение в этом процессе имеет и комплекс условий, который формируется в образовательной организации как среда воздействия и сопровождения развития личности.

Понятие «образовательная среда» в научных исследованиях трактуется неоднозначно. В связи с этим в отечественной науке разработаны различные модели образовательной среды: коммуникативно-ориентированная модель среды (В.В. Рубцов), антрополого-психологическая модель (В.И. Слободчиков) и (Е.А. Климов, А. Ковалёв, В.А. Ясвин) и др. В своей работе мы рассматриваем личностно-

развивающую школьную среду, описанную в своих трудах В.А. Ясвиным [5]. Предложенная В.А. Ясвиным модель образовательной среды построена на исследованиях в психологии (теория возможностей Дж. Гибсона) и в педагогике воспитания личности (о влиянии на личность учащегося школьной среды в трудах Я. Корчака, Я.А. Коменского и др.). В.А. Ясвин включает три структурных компонента образовательной среды, которые обеспечивают ей развивающий эффект и легко поддаются экспертизе и анализу: пространственно-предметный (здание в целом и помещения, прилегающая территория и т. п.); социальный (взаимопонимание и удовлетворенность всех субъектов межличностными коммуникациями), психодидактический (технологии обучения, обусловленные целями построения образовательного процесса в соответствии с психовозрастными особенностями обучающихся) [6].

Значимость деятельности образовательной организации (далее ОО) по созданию образовательной среды заключается, по мнению исследователей, в том, что среда помогает достичь современного уровня качества образования. Исходим из того, что среда обеспечивает возможность работать с современными информационными технологиями, что сопровождается созданием медиаблока (видеостудия, студия звукозаписи, анимационная студия, web-проектирование и др.). Среда трансформируема: есть возможность зонировать класс или учебное пространство для разных видов деятельности, и объединять несколько помещений. Среда предполагает эффективное использование школьной территории – «околошкольная» социокультурная среда может решать образовательные задачи - пришкольный участок, арт-объекты, памятные знаки и т.д.[2] Среда может рассматриваться как пространственный аспект выездных форм работы для поддержки и развития одаренных детей [4]. Отсутствие понимания роли среды в формировании личности, как следствие – отрицание руководителем значимости деятельности по созданию эффективной образовательной среды демонстрируют противоречия, которые характеризуют реальность существования образовательных организаций. Во-первых, возникает противоречие между концептуальной основой современного российского образования, которая определена государственной образовательной политикой, и представлениями педагогических и руководящих работников общего образования о результатах образовательной деятельности; во-вторых, между пониманием смысла «образовательная среда» в научных теориях и представлением среды в умах педагогов и руководителей ОО. Данное противоречие порождает проблему создания эффективной образовательной среды, которая во многом влияет на качество оказания образовательных услуг и процесс формирования личности. Поиск путей решения проблемы начинается с определения причин ее порождающих. Попробуем на основании наблюдений, опросов педагогических работников обозначить ряд, с нашей точки зрения, значимых причин.

Скрининговые исследования по вопросу организации образовательной среды в ОО были проведены в двух группах обучающихся по дополнительным профессиональным программам ГБУ ДПО ЧИППКРО. Количество слушателей – 56. Категория слушателей – руководители и заместители руководителей образовательных организаций Челябинска и Челябинской области. Скрининг не отвечает прямо на вопрос, в чём причина существующих проблем, но он позволяет: обнаруживать проблемы, проводить сравнительный анализ, который помогает определить варианты выхода из негативных ситуаций и неблагоприятных тенденций. Практика работы со слушателями при освоении дополнительных профессиональных программ показывает, что 100% слушателей на вопрос: Какие требования к результатам обучающихся устанавливает Стандарт, называют, не задумываясь, сначала предмет-

ные, в последнюю очередь личные результаты, что свидетельствует о том, что новая философия образования для большинства ОО не стала активной реальностью. Образовательная деятельность по-прежнему ориентирована в первую очередь на освоение знаний. Во-вторых, в ФЗ-273 «Об образовании в РФ», в ФГОС (за исключением ФГОС дошкольного образования), в примерных основных образовательных программах (ПООП) понятие образовательной среды не определено, а критерии качества современной образовательной среды для школы не сформулированы. Последствия отсутствия нормативного статуса понятия «образовательная среда» создает реальность, когда это понятие в 95% проанализированных основных образовательных программах образовательных организаций Челябинской области фактически не встречается, поскольку пишется на основании ФГОС и с учетом ПООП. Следовательно, мы наблюдаем низкую заинтересованность и социальную активность педагогов и администрации на местах по созданию образовательной среды. В-третьих, практика показывает, что соответствие представлений об образовательной среде тем смыслам, которые представлены в современных научных исследованиях, встречают непонимание среди работников школ. Опрос слушателей курсов повышения квалификации показал, что руководители образовательных организаций в создании образовательной среды отдают приоритет насыщению пространства школы новым оборудованием (100%) и не видят большой значимости в преобразовании среды (46%). Например, руководители и учителя не стремятся использовать возможности трансформации пространства – 82%, не видят возможностей применения стеклянных стен, потолков и прозрачных дверей помещений – 91%, не умеют (или не хотят) использовать каждый элемент «околошкольной» среды в образовательных целях (67%) и т.д. Таким образом, установлено отсутствие единого понимания, какой должна быть образовательная среда и как заниматься ее гармоничным развитием. Решение этой проблемы возможно при условии осознания ее значимости, как проблемы, педагогическим сообществом на всех уровнях: федеральном, региональном, муниципальном и на уровне образовательных организаций. Создание образовательной среды, способствующей формированию личности посредством реализации возможностей в российских школах, потребует: нормативно-правовое определение понятия «образовательная среда»; преодоления существующих барьеров административного, организационно финансового, психологического характера. С нашей точки зрения, ключевым условием решения этой проблемы является профессиональная готовность сотрудников ОО, сформированность навыков проектного управления, способствующих развитию образования.

Вместе с тем нельзя не отметить, как позитивный процесс, появление в России целого ряда образовательных организаций, которые работают успешно с пространствами на уровне, соответствующем международным стандартам. В качестве интересных примеров можно назвать: инженерный корпус ГАОУ Школы № 548 в совхозе им. В.И. Ленина, ОАНО «Новая школа», ЧОУ «Хорошевская школа», Класс-центр г. Москвы (Школа Казарновского), открытый лицей «Экология творчества» Челябинского Дворца пионеров и школьников им. Н.К. Крупской и др. Инженерный корпус школы №548 - образовательная организация, которую многие называют школой будущего. Во-первых, здание школы имеет необычную форму и кажется полностью стеклянным из-за больших современных окон от потолка до пола. Интересным видится и внутреннее строение школы. Здание разделено на два крыла, в которых есть учебные классы, атриумы и спортивные залы. В рекреациях – множество пуфиков, диваны, книжные полки и даже телевизор. Еще у них есть 12-метровый скалодром с семью трассами разной степени сложности, тренироваться

на котором можно во время перемен. Для школьников начальных классов поставлен мягкий вулкан и труба-горка, чтобы быстрее спускаться со второго этажа на первый. Для реализации творчества работают архитектурная и художественная мастерские, телестудия и студия звукозаписи, а также естественнонаучная лаборатория для будущих ученых. Стоит отметить, что школа государственная и обучение в ней бесплатное.

Но как правильно организовать пространство образовательной среды в существующих школах, чтобы улучшить процесс и результаты обучения детей? Заведующая лабораторией Института системных проектов МГПУ, рекомендует спросить об этом у детей, которые учатся в данной школе. Они точно укажут, что в окружающей среде не способствует реализации их возможностей, а значит, рождает чувство дискомфорта, что нужно убрать или добавить. Важно просто прислушаться к мнению учеников и улучшать пространство сообща. А где взять деньги на преобразование образовательной среды? Исследователь опять же рекомендует: ежегодный ремонт здания школы, который привычно сопровождается перекрашиванием стен, запланировать как образовательный проект и включить в этот процесс детей [1]. Это формирует субъектную позицию, снижает вандализм, воспитывает рачительное отношение к школе. Такой подход к преобразованию образовательной среды в условиях ограниченности ресурсов можно представить через обобщение опыта работы МОУ «Саргазинская СОШ» Сосновского района Челябинской области. Образовательная организация реализовала инновационный проект по теме «Формирование образовательной среды естественнонаучной направленности на основе сетевого взаимодействия» при научно-методическом сопровождении ГБУ ДПО ЧИППКРО [3]. Особенностью формирования образовательной среды МОУ «Саргазинская СОШ» стала разработка и реализация образовательного проекта «Использование потенциала пришкольного участка как компонента образовательной среды для социального проектирования и исследовательской деятельности учащихся» (проект в проекте). Результатом реализации проекта по созданию эффективной образовательной среды в контексте миссии школы и традиций территории и социума, в которой расположена образовательная организация, стала образовательная среда, способствующая личностному и культурному росту обучающихся. Школьный двор превратился в «сад камней», а пришкольный участок – в лабораторию под открытым небом, где учащиеся и преподаватели проводят исследовательскую работу по формированию навыков растениеводства и ведения хозяйства в сельской территории.

Подводя итог вышесказанному, мы утверждаем, что образовательная среда должна отражать концептуальные основы современного образования. Данное условие станет важным фактором повышения качества образования.

1. Виноградова И.А., Иванова Е.В., Нестерова О.В. Исследование предметно-пространственной среды школы методом семантического дифференциала. *Образование и наука*. 2018; 20(6):118-138. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-6-118-138>

2. Реморенко И.М., Новиков О.Е. Формирование современной образовательной среды. Корпорация «Российский учебник», 2019, ГАОУ ВО МГПУ. <https://director.rosuchebnik.ru/article/formirovanie-sovremennoy-obrazovatelnoy-sredy/>

3. Коптелов А.В., Зайцева Н.А., Шереметьева И.Ю. Особенности формирования образовательной среды естественно-научной направленности в общеобразовательной организации // *Современные проблемы науки и образования*. – 2017. – № 5.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26996> (дата обращения: 31.01.2020).



4. Маркина Н.В. Событийный характер выездных форм работы с одаренными учащимися // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2018. – №. 2. – С. 34-45.

5. Ясвин В.А. Исследования образовательной среды в отечественной психологии: от методологических дискуссий к эмпирическим результатам // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2018. Т. 18, вып. 1 4С.80-89

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

УДК 371

### **Технопарк как эффективный ресурс профессиональной ориентации школьников**

*Афанасьев Владимир Васильевич, проф., д.п.н., проф. Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета, vvafv@yandex.ru*

*Куницына Светлана Михайловна, к.п.н., доц. кафедры воспитания и дополнительного образования «Академии социального управления», Москва, svetlana28061979@mail.ru*

*Рассмотрены вопросы профессионального самоопределения и профориентации обучающихся в общеобразовательной школе. Показано, что качество профориентационной работы в общеобразовательной организации во многом зависит от материально-технической базы школы. Описано оборудование необходимое для успешной профориентационной работы в образовательной организации.*

*Ключевые слова: профессиональное самоопределение; профессиональная ориентация; материально-техническая база; технопарк.*

### **Technopark as an effective resource professional orientation of schoolchildren**

*Afanasyev V., Dr.Sc. (Education), Professor of the Department of Pedagogy of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education, Moscow City University.*

*Kunitsyna S., PhD (Education), Associate Professor of the Department of Educational Systems «Academy of Social Management».*

*Issues of effective work on professional self-determination and career guidance of students in a comprehensive school are considered. It is shown that the quality of career guidance in a general educational organization largely depends on the material and technical base of the school. The equipment necessary for successful career guidance in an educational organization is described.*

*Key words: professional self-determination; vocational guidance; material and technical base; industrial park.*

Одной из важнейших задач национального проекта РФ «Образование» является задача формирования эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодёжи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся [1]. Во ФГОС СОО в Программе воспитания и социализации обучающихся ставится задача – помочь школьникам в профессиональном самоопределении. В настоящее время становится совершенно очевидно, что на школу возлагается большая ответственность за профессиональное самоопределение и профессиональную ориентацию личности.

Профессиональной ориентации и профессиональному самоопределению личности посвящены труды многих отечественных педагогов: А.К.Маркова, Т.А. Ро-

дионова, С.Н. Чистякова, В.А. Поляков, М.В. Ретивых, Е.В. Шапелева, Е.В. Солотина, А.А. Деркач, В.А. Бодров, В.Ю. Королев, О.Ю. Тюлькина, В.В. Белоусова, А.В. Юпитов, И.С. Пряжников и др.

Среди ресурсов, которые позволяют обеспечить эффективность работы в данном направлении, не последнее место занимает материально-техническая база общеобразовательной организации. Современный уровень развития информационных и промышленных технологий, доступность материально-технической базы и понимание государством необходимости их внедрения во все сферы жизни позволяют реализовать принципы описанной модели на базе школьного Технопарка [2].

Технопарк – это совокупность самой передовой техники, программного обеспечения и современных методик работы с технологической базой. Время диктует свои условия: сегодня врач, бизнесмен, сотрудник офиса – квалифицированный пользователь огромного количества сложных устройств, которые помогают специалисту в работе, позволяют делать её быстрее, качественнее и эффективнее.

Для обучающихся школы Технопарк – это возможность реализовать свои идеи на практике. 3D моделирование с возможностью увидеть результаты собственного труда, практическая робототехника, микробиология и астрономия, современные медицинские технологии – все это и многое другое доступно в Технопарке. При огромном количестве информации, получаемой современным школьником из самых разных источников, технопарк может стать площадкой для самых смелых, уникальных идей.

С точки зрения социально-экономического аспекта, Технопарк позволяет юному профессионалу просчитать перспективность своих планов на практике, смоделировать организацию производства, апробировать и внедрить IT-проект, который из Start-Upa может перерасти в крупный и коммерчески успешный.

В современном мире информатизация общества находится на такой стадии, когда социальные и некоммерческие проекты в сети Интернет и социальных сетях не требуют первоначальных коммерческих вложений. Скорее можно говорить о дефиците идей, что даёт больше возможностей для реализации юным и амбициозным людям, у которых есть предложения, замыслы, но нет финансовой базы.

Состав оборудования Технопарка:

Настольный термопласт-автомат предназначен для создания небольших партий деталей из пластика. После того, как Вы протестировали свой прототип на функциональность и эргономику – можно проверить реакцию рынка при помощи пробной небольшой партии.

3D принтер ZBUILDER ULTRA. 3 для печати фотополимером. Это значит, что модель формируется, затвердевая слой за слоем под воздействием света. Среди его преимуществ – высокая точность и отменная детализация. Модели по своим характеристикам сравнимы с изготовленными при помощи литья под давлением.

3D принтер Formlabs Form 2. по сравнению с FORM1 довольно сильно увеличена рабочая область, принтер получил встроенный сенсорный экран, модуль Wi-Fi и очень удобную программу для подготовки файлов к 3D печати стереолитографией.

3D принтер MakerBot Replicator 5. пятого поколения – одна из самых совершенных на сегодняшний день машина для печати PLA-пластиком. Разрешение печати этого 3D принтера составляет 100 микрон, а встроенная веб-камера позволяет наблюдать за ходом печати Вашей модели в режиме онлайн.

3D принтер Felix 3.0. оснащен подогреваемым столом, что дает нам возможность одинаково эффективно использовать как ABS, так и PLA пластик. Принтер

идеален для быстрого прототипирования в области архитектуры, макетирования для школ и институтов, выполнения научных и исследовательских проектов.

3D принтер Picaso Designer/Pro 250 печатать детали достаточно большого объема и любой геометрии. Принтер подходит как для профессионального, так и для любительского применения. Принтер отлично справляется с печатью крупных объектов – корпусов, прочных деталей, механизмов, элементов креплений и т.д.

Станок с ЧПУ Roland MDX. Настольная фрезеровочная машина, совместимая с большинством программ для трехмерного моделирования отлично дополняет наш парк оборудования. MDX – 20 незаменима для быстрого прототипирования, пригодится для изготовления форм для литья и в ювелирном деле.

Станок с ЧПУ Lestar. Фрезерно-гравировальный станок Lestar пользуется успехом в деревообработке, производстве рекламных вывесок и сувениров, строительстве, в производстве клише и пресс-форм, моделировании, металлообработке. Наличие охлаждения позволяет работать с мягкими металлами.

3D сканер RangeVision Smart отлично подходит для сканирования объектов размером ~ от 4см до 1м. Процесс 3d сканирования и обработки не занимает много времени поэтому готовые 3D модели получаются в течение нескольких часов.

3D сканер Artec Eva необходим нам для преобразования реальных предметов в трехмерные модели. Наш сканер позволяет передавать текстуры объекта и поэтому результат получается полноцветным, не требует раскрашивания 3D художником и сразу готов для 3D печати полноцветным гипсом.

Лазерный гравер GCC LaserPro Spirit, позволяющая производить гравировку на довольно крупных деталях, а также на предметах цилиндрической формы. Машине подвластны любые материалы — дерево, стекло, камень, резина, картон, винил и многое другое.

Плоттер Roland GX – отличный инструмент для создания самоклеящихся трафаретов, стикеров и наклеек. Резка производится очень четко и быстро — имеется встроенная функция сглаживания кривых. Диапазон используемых материалов достаточно широк — винил, пленки, термотрансферные материалы, светоотражающие покрытия.

Современный Технопарк позволяет обучающимся попробовать себя в роли инженера, ученого, исследователя, определить сферу деятельности, которой они хотели бы заниматься, и получить практические навыки работы с новейшим оборудованием, технологиями и методиками. Школьник, активно участвующий в работе, пробующий реализовать свои идеи, изучающий все новое и интересное, – грамотный специалист, профессионал в самом ближайшем будущем.

1. *Национальный проект Российской Федерации «Образование».*  
<https://edu.gov.ru/national-project>

2. *Афанасьев В.В., Васильева М.А., Куницына С.М., Феценко Т.С. Моделирование процесса организации профильного обучения для работы в наукоемких отраслях городского хозяйства города Москвы // Проблемы современного педагогического образования. Сер. Педагогика и психология. – Ялта: РИОГПА, 2016. – Вып. 53. Ч. VI. - С.21-33.*

УДК: 371.39

### **Применение геймификации на этапе закрепления знаний учащихся**

*Барынина Марина Витальевна, студент, г. Магнитогорск,  
marina.barynina@mail.ru*

Данная статья посвящена проблеме важности этапа закрепления знаний в образовательном процессе. Автор приводит к выводу, что важно заинтересовать учащихся на данном этапе. Для решения данной проблемы, автором предложено использование технологий геймификации, а в частности компьютерных игр, в образовательном процессе на этапе закрепления знаний по пройденной теме. В качестве примера автор предлагает введение выбранного способа закрепления знаний на уроках информатики в школе. В заключение автор говорит об актуальности применения игровых компьютерных средств на этапе закрепления знаний.

*Ключевые слова:* геймификация в образовании; информационных технологии в образовании; компьютерные игры на уроке; этап закрепления знаний.

### **The use of gamification at the stage of consolidating student knowledge**

*Barynina Marina Vitalevna, student, Magnitogorsk.*

*This article is devoted to the problem of the importance of the stage of consolidating knowledge in the educational process. The author concludes that it is important to interest students at this stage. To solve this problem, the author suggested the use of gamification technologies, and in particular computer games, in the educational process at the stage of consolidating knowledge on the topic. As an example, the author offers the introduction of the chosen method of consolidating knowledge in computer science lessons at school. In conclusion, the author talks about the relevance of using gaming computer tools at the stage of consolidating knowledge.*

*Key words:* gamification in education; information technology in education; computer games in the lesson; stage of knowledge consolidation.

Образовательный процесс включает этапы изучения материала, закрепления полученных знаний, контроль знаний. Процесс закрепления знаний является обязательной частью образовательного процесса. При отсутствии данного этапа обучения, весь образовательный процесс теряет смысл. Для успешного закрепления знаний могут применяться различные методы, которые должны стимулировать мыслительную деятельность учеников.

Чтобы добиться глубоких и прочных знаний, необходимо использовать хорошо продуманную систему тренировочных упражнений. В свою очередь данные упражнения можно реализовать на уроке в разной форме: тестовая форма, беседа, практическая работа, игровая форма и другие.

Геймификация в образовании – это использование игровых элементов в процессе обучения. В отличие от игр вообще, геймификация отличается четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом [6]. Элементы геймификации применяют в течение всей учёбы, причём не только в школе, но и в университете. Оценки, рейтинг, успеваемость – это всё скрытая геймификация, которая настолько укрепилась в системе образования, что воспринимается как что-то естественное.

Технологии геймификации не только способствуют воспитанию познавательных интересов и активизации деятельности учащихся, но и выполняют ряд других функций: тренируют память, стимулируют умственную деятельность учащихся, развивают внимание и познавательный интерес к предмету, способствуют усилению работоспособности всех учащихся, помогают повысить эффективность корпоративной работы [1; 3; 7; 8].

Геймификация в информационных технологиях – это использование подходов, характерных для компьютерных игр, игрового мышления в неигровом пространстве: образовательном, сетевом, прикладном программном обеспечении с целью повышения эффективности обучения, мотивации обучающихся и повышения их во-

влечённости в образовательный процесс, формирования устойчивого интереса к решению прикладных задач [2; 4; 5; 9].

В последние годы всё большую роль в жизни человека играют компьютерные технологии. Современный ребенок охотно общается с компьютером. Компьютерные игры стали неотъемлемой частью жизни детей школьного возраста.

Компьютерные игры в обучении способствуют повышению заинтересованности детей. Дети будут охотнее выполнять задания, если компьютер сообщает об ошибке, то ребенок горит желанием, скорее ее исправить. Кроме того, знания, полученные необычным способом, остаются в памяти надолго.

Присущая игре состязательность способствует выработке у учащихся ориентации на положительный результат. Это способствует повышению уровня самооценки и удовлетворенности учеников результатами освоения соответствующей учебной дисциплины.

Применение компьютерных технологий позволит преподавателю: следить за деятельностью ученика, не вмешиваясь в игровой процесс, фиксировать ошибки и проверять все ответы ребенка, регулировать задачи по степени трудности.

Компьютерные игры легко можно применять в рамках уроков по информатике, так как классы оснащены необходимым оборудованием. Каждый ребенок может выполнять индивидуальное игровое задание на компьютере.

Особенно продуктивно использование компьютерных игр на сложных темах курса информатике, потому что помогают разобраться вопросы, трудно поддающиеся пониманию, что значительно облегчает усвоение материала.

Однако компьютерная игра не может быть основой всего урока, только его частью, например, как этап закрепления знаний учащихся по пройденной теме.

В заключение можно отметить, что знания усваиваются детьми прочно, когда им интересно на уроке. Дети любят играть, и форма закрепления знаний в виде компьютерной игры будет эффективна на любом уроке, в частности на уроке информатики.

1. Воровщиков С.Г. Татьяначенко Д.В. *Игровое картирование мира: единство содержательного, процессуального и управленческого компонентов метаобразования // Европа и Современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве: Материалы XIV Международной научной конференции, 24-25 мая 2018, Париж. - М.: МАНПО, - Ярославль: Ремдер, - 2018. – С. 53-67*

2. Ефимова И.Ю. *Применение игровых технологий при изучении темы с использованием информационных технологий / Актуальные проблемы теории и методики обучения информатике, математике и экономике // Материалы молодежной всероссийской научно-практической конференции. Шадринский государственный педагогический университет. – Шадринск, 2016. – С. 137-140*

3. Иохвидов В.В. *Закрепление учебного материала и использование основных звеньев процесса обучения с целью повышения эффективности урока // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. Самара, сентябрь 2016 г. – Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. – С. 6-10*

4. Карманова Е.В. *Применение геймификации при организации электронного обучения // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. Тезисы докладов 76-й международной научно-технической конференции. – Магнитогорск: МГТУ, 2018.*

5. Курзаева Л.В. *Современные форматы электронного образовательного взаимодействия в контексте формального, неформального и информального обра-*

зования // *Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. Тезисы докладов 76-й междуна. науч.-технич. конф.* – Магнитогорск: МГТУ, 2018.

6. Суходимцева А.П., Дмитриченко С.В. Межпредметный подход в решении проблем метапредметности образования // *Проблемы современного педагогического образования.* – 2018. – № 58-2. – С. 240-243.

7. Романова М.В., Инашвили С.Я., Туркова Е.С. Применение интерактивных методов для проверки знаний учащихся // *Мир науки и инноваций.* – 2015. – С. 65-68

8. Татьяначенко Д.В., Ворозицков С.Г. Игровое картирование мира // *Журнал педагогических исследований.* – 2019. – Т. 4 № 1. – С. 22-27

9. Olga Yu. Zaslavskaya, Alexey A. Zaslavskiy, Vitaly E. Bolnokin, Oleg Ja. Kravets. *Features of Ensuring Information Security when Using Cloud Technologies in Educational Institutions.* // *International Journal on Information Technologies and Security*, No. 3 (vol. 10), 2018, pp. 93-102

УДК 373.3

### **Общественное образование в интересах устойчивого развития учеников начальных классов**

*Богатов Владимир Викторович, доц., к.и.н., доц. кафедры начального образования, ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет», v\_bog\_v@mail.ru, SPIN-код 5514-6626.*

*В статье рассмотрены и проанализированы педагогические методы и приёмы, которые обеспечивают современного учителя необходимой базой для реализации планов обучения, воспитания и устойчивого развития детей младшего школьного возраста в процессе формирования компетенций по основам обществознания. Рассматриваются возможности решения проблем, возникающих в ходе учебно-педагогического процесса при освоении общественных знаний учениками начальной школы.*

*Ключевые слова: обществознание; начальная школа; проблемы обучения; развитие младшего школьника.*

### **Social science education for the sustainable development of primary school students**

*Bogatov Vladimir Viktorovich, associate Professor, PhD (Historical), Moscow state regional University.*

*The article considers and analyzes pedagogical methods and techniques that provide a modern teacher with the necessary base for implementing training plans, upbringing and sustainable development of primary school children in the process of forming competencies on the basics of social science. The possibilities of solving problems that arise during the educational and pedagogical process in the development of social science knowledge by primary school students are considered.*

*Keywords: social science; primary school; learning problems; development of the younger student.*

В современном быстро меняющемся мире в условиях всё возрастающей сложности действительности и общественных взаимоотношений происходит переориентация системы традиционной модели образования, что явно прослеживается при изучении основ обществознания в начальной школе.

Основы обществознания преподаются в рамках интегративного предмета *Окружающий мир* и модульных предметов курса начальной школы. Они призваны помочь ребёнку – маленькому гражданину сформировать целостную картину мира, содействовать его адаптации в обществе, дальнейшему самоопределению и само-

реализации. Обществознание в современной школе – учебный предмет, который опирается на научные знания о человеке и об обществе, о влиянии социальных факторов на жизнь каждого человека, его возможностях и развитии [1]. Эти первоначальные знания в рамках изучения курса обществознания закладывают чрезвычайно важный базис жизненных компетенций, дают ребёнку набор универсальных понятий, умений, навыков, которые обязательно пригодятся ему в будущем.

При изучении обществознания выполняются такие требования закона «Об образовании», как формирование адекватной картины мира, формирование мировоззрения, экономической, правовой, нравственной культуры, а самое главное – гражданственности. Стоит отметить, что обществоведческие знания в содержании начального образования представлены в краткой, обобщённой форме, а уже самостоятельный, относительно совершенный курс является необходимым вектором учебного плана основной и средней школы. При этом возникают некоторые проблемы при подаче и изучении материала по обществознанию в начальных классах. Так, учебным планом в курсе «Окружающий мир» для обществознания выделено мало времени, что не позволяет в полной мере разобрать предмет, а дает возможность лишь косвенно коснуться некоторых вопросов. Не хватает времени для разноплановых уроков – постановки сценок, проведения творческой работы и других нестандартных занятий.

В учебной программе прописаны вопросы по экономике и правоведению, а духовной и социальной сфере особого внимания не отводится. Авторы учебных программ, говоря о правах и свободах человека и гражданина, не упоминали об обязанностях и нравственных ценностях человека и общества. Обилие новых учебных программ создает также и некоторые проблемы. Например, найти наиболее достойный учебный комплект становится сложнее.

Некоторые учебные пособия не дают ученикам практической обоснованности, в них дан только теоретический материал, который не поможет ребенку в современной жизни. Несовершенство педагогических пособий, а также их обилие и право выбора учебных книг создают довольно серьезные проблемы: учитель затрудняется правильно подобрать учебное издание, а «ученику, без помощи педагога, в этом массиве информации довольно легко «захлебнуться» [5, с. 4]. Целесообразным было бы выбрать и оставить на внутригосударственном рынке пару проверенных специалистами пособий, которые наилучшим образом подходили всем школам и отвечали потребностям современного общества в сфере образования.

Важно, что многие педагоги не подготовлены к преподаванию новых курсов обществознания, потому что увеличивается их нагрузка базовыми предметами, а так же кардинальными изменениями в политических, социальных и экономических сферах жизни общества. Не все учителя готовы следить за изменениями в обществе, от которых зависит жизнь в регионах нашей страны. Некомпетентность педагогов, как одну из самых важных проблем, можно решить их переквалификацией только в том случае, если не произошло «профессиональное выгорание», преодоление которого полностью зависит от желания и мотивации педагога. Нужно помнить, что «учительские неудачи грозят формированием у детей стойких отрицательных стереотипов относительно школьного образования» [4, с. 5]. Активное участие в работе методических объединений, конференциях, различных мастер-классах и овладение современными информационно-коммуникативными технологиями окажут сильную помощь «некомпетентному» учителю.

Также одной из проблем преподавания основ обществознания в начальной школе является недостаточное финансирование учебного процесса. Недостаток

материальных и технических средств также влияет на введение нового курса по обществознанию: не все школы смогут закупить новые и соответствующие современным требованиям учебные пособия. Финансовые трудности регионов отражаются на возможности преподавателя снабдить класс необходимым списком литературы. В данном случае, учителю в качестве альтернативы печатным книгам, можно использовать электронные ресурсы и создание собственного хода урока в онлайн-режиме.

Ещё одной проблемой является ограниченное количество учебных часов на курс. «В учебной сетке по-прежнему выделяется очень мало времени, которое позволяет лишь бегло рассмотреть некоторые вопросы, но не даёт возможности реализовать научный, идейный, духовный потенциал, заложенный в предмете». [3, с. 24]. Наиболее эффективный способ преодоления этой проблемы лежит в таком преподнесении материала на уроке, который заставит обучающихся самостоятельно искать уже более подробную информацию. И также планируя урок, преподавателю желательно проводить предварительный хронометраж: найти и выделить основной этап урока и запланировать больше времени для него.

Поскольку происходит развитие методик преподавания всех школьных предметов, включая обществознание, а личность каждого педагога и ученика уникальна и неповторима, то учебный процесс будет более эффективным, если выстраивать его исходя как из индивидуальных особенностей обучающихся, так и из предпочтений учителя. Но на пути стоит очень весомая проблема – «ориентированность образования на его на прошлый опыт, отсутствие ориентации на будущее». [3, с. 23]. Данную проблему можно решить при замене модели обучения с традиционной на кардинально новую, которая не просто закладывает «в умы» определённый объём знаний, а формирует навыки их правильного использования, что даёт своеобразный толчок к самостоятельному пополнению информационной базы.

Перед педагогом встанут такие вопросы: Как правильно, доступно и понятно преподнести обществоведческий материал детям младшего возраста? Как заинтересовать детей в изучении данного предмета? Как сделать образовательный процесс более эффективным?

Так как дети в начальной школе только начинают осваивать свой образовательный путь, то необходимо брать за основу их дошкольное развитие, основанное на играх и наглядности. Это можно делать с помощью презентаций, которые хорошо запоминаются за счет визуализации. Желательно, чтобы презентации были яркими, красочными и понятными. Можно использовать различные игровые технологии (загадки, ребусы, командные игры). Это поможет лучше усвоить материал, но при этом обязательно нужны правила и задания, которые ученики смогут выполнить. При этом объяснять обществоведческий материал нужно простыми, понятными для детей словами, с примерами из жизни и учитывая их развитие. Средовой подход в образовании и воспитании предполагает не только возможность использовать социокультурный воспитательный потенциал среды, но и целенаправленно изменять ее в соответствии с целями воспитания [2, с.137].

В заключении хотелось бы сказать, что изучение обществознания играет важную роль в развитии младшего школьника. Предмет закладывает основные моральные ценности, нормы поведения, формирует коммуникативные навыки, учит решать конфликты, позволяет интегрироваться в общество.

Основы обществознания в начальных классах необходимы школьнику для будущей жизни, ведь «те компетенции, которые не сумеет приобрести учащийся при изучении обществознания, могут затруднить изучение всего блока гуманитарных



дисциплин: социологии, философии, политологии, культурологии, права, психологии, а также экономики и целого ряда смежных дисциплин» [5, с. 2]. И что, несомненно, важно – обществознание формирует гражданина РФ. Несмотря на все проблемы, которые претерпевает обществоведческий курс, педагог должен показывать правильный пример, иметь собственную позицию и уметь доносить её до своих учеников. Также «современный педагог должен стремиться освоить все возможные формы, методы, средства обучения, раскрыть их методические возможности, проложить и проверить эффективные пути их использования» [4, с. 6].

1. Богатов В.В. *Преподавание обществознания в начальной школе: проблемы и инновационные технологии // Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических и лингводидактических исследований: Сб. материалов Междуна. науч.-практ. конф. «XIV Левитовские чтения». Москва, 17–18 апреля 2019 г.: в 2 т. : Т. 2. – М.: ИИУ МГОУ, 2019. – С.217-223.*

2. Виттенбек В.К. *Развитие общекультурных компетенций у студентов – будущих педагогов начального образования средствами социокультурной среды МГОУ // Прикладная психология: современное состояние, эффективность исследований, перспективы развития: Сб. матер. Междуна. науч.-практ. конф. XII Левитовские чтения. Москва, 19-20 апреля 2017г. – М.: ИИУ МГОУ, 2017. – С.137-139.*

3. *Методика преподавания обществознания в начальной школе/ Г.А.Чернова, Л.Г. Жукова, И.В. Митюкова. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 240 с.*

4. *Методика преподавания обществознания в начальной школе. История, краеведение, экономика, право, ОБЖ /Л.П. Борзова. – М.: Изд-во ВЛАДОСПРЕСС, 2004. – 222 с.*

5. *Сторожилова Д.Н. Актуальные проблемы преподавания обществознания в условиях перехода к ФГОС // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. <https://jfgos.ru/> (дата обращения: 28.01.2020).*

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

УДК 379.8.095.2

## **Экологическое воспитание школьников в контексте православной культуры**

*Грибова Мария Андреевна, учитель начальных классов ГБОУ «Школа № 1363», [maschuta.zolina@mail.ru](mailto:maschuta.zolina@mail.ru)*

*В статье раскрывается христианское обоснование взаимодействия человека и природы. Описана программа епархиальной и приходской работы церкви по экологическому воспитанию. Вынесены рекомендации работы РПЦ по реализации задач экологического воспитания. Особое внимание уделено примерам экологической работы в Московской епархии.*

*Ключевые слова: воспитание христианина; РПЦ; экологическое воспитание; христианская экологическая этика.*

### **Environmental education of pupils in the context of Orthodox culture**

*Gribova Ma., teacher of «School No. 1363».*

*The article reveals the Christian rationale for the interaction of man and nature. The program of diocesan and parish work of the Church on environmental education is described. Recommendations of the work of the ROC on the implementation of environmental education tasks are made. Special attention is paid to examples of environmental work in the Moscow diocese.*

*Keywords: Christian education; ROC; environmental education; Christian environmental ethics.*

Для христианина окружающий мир – это икона Бога, а, значит, для него должно быть естественной обеспокоенность состоянием мира. Поэтому важным направлением воспитания христианина является экологическое направление, тесно взаимосвязанное с религиозно-нравственным развитием личности, с его духовным состоянием.

В Библии есть такие строки: «Проклята земля за тебя... терния и волчцы произрастит она тебе... в поте лица твоего будешь есть хлеб» (Быт.3,17-19), которыми раскрывается онтологическая взаимосвязь духовного состояния человека с природой. Эти слова адресованы личности, которая потеряла «духовное целомудрие», тем самым нарушив целостное восприятие картины мира.

В Священном Писании («Книге Бытия») читаем: «И не было человека для возделывания земли» (Быт.2 5). Из этого можно сделать вывод, что главной задачей человека на земле, является – возделывание и украшение земли, бережного отношения. Необходимо прибегать к богооткровенным ориентирам для правильной жизни человека в этом мире, так как, отказываясь от них можно получить разлад в отношениях между людьми, что неизбежно приведет к катастрофе, при столкновении человека с природой (отданной Творцом во владение всему человечеству) (Быт. 1, 28).

Русская Православная Церковь еще в 2000 году утвердила документ «Основы социальной концепции Русской Православной Церкви», где 13-я глава посвящена изложению ее позиции по вопросам экологии. «Нельзя забывать, – сказано в ней, – что богатства земной природы не являются лишь человеческим достоянием, они принадлежат – Богу, являясь Его творением». На современном этапе развития общества преобладают идеологии, проповедующие принцип «Бери от жизни все!», комфорт как основу ценности жизни. Однако «владычествование» над природой, к которому человек призван к Богу вовсе не означает вседозволенности в его поведении и деятельности. Поэтому важнейшим принципом в вопросах экологии, Русская Православная Церковь выделяет – принцип единства, также целостности сотворенного Богом мира, это сказано, чтобы исключить бытующее мнение о природе, как вместилище ресурсов, только для употребления их людьми. В документе «Основы социальной концепции» раскрываются такие экологические проблемы, которые носят антропологический характер, возникающие из-за неверного поведения или неправильной деятельности людей. Но в то же время в ней утверждается, что оздоровление окружающей среды связано прежде всего с преображением человеческой души, поскольку только духовное состояние человека способно изменить его поведение и деятельность. И наоборот, при безразличном отношении к окружающему миру греховному человеку не под силу изменить окружающую среду, даже при помощи различных технических усовершенствований. Поэтому надежду на положительное изменение взаимосвязей человека и природы Русская Православная Церковь связывает со стремлением общества в целом и каждой отдельной личности к духовному совершенствованию [6].

Духовное совершенствование в контексте христианства всегда предполагало воздержание и самоограничение. Оно старается учить воздержанному и умеренному поведению в процессе удовлетворения жизненно необходимых потребностей, указывая на несение ответственности за свои поступки, возможности отказываться от лишнего, и от нерадивого потребления продуктов питания, стараясь прививать уважение к жизненно необходимому другим людям, пониманию важности духовных ценностей в жизни каждого человека. Понять и донести эти установки до подрастающего поколения – одна из важнейших задач педагогической деятельности.

Русская Православная Церковь (РПЦ), в целях воспитания в школьниках и молодежи, необходимой ответственности за нынешнее и будущее состояние природы, рекомендует включать темы «христианской экологической этики» в церковные, и даже в светские программы образования и воспитания. Необходимо поспособствовать включению «экологической тематики» в научно-педагогический круг, в деятельность университетов, в православные гимназии и воскресные школы, детские лагеря, через дополнительное духовное образование или курсы переподготовки. Важнейшим шагом, который будет способствовать раскрытию православного взгляда на экологическую проблему для студенческой и научной общественности РПЦ считает создание специальных церковных курсов, различных образовательных программ, занятий, которые будут регулярно собирать взрослых и детей, давая им теоретические и практические основы экологических знаний [4].

Своей целью православно-ориентированное экологическое образование ставит возможность сформировать ответственное отношение ребенка к окружающей его среде, которое не возможно без понимания природы как Божьего творения, и способствующее соблюдению нравственных правил и правовых принципов в процессе пользования природой. Важна пропаганда возможных вариантов правильного потребления ресурсов, активной деятельности в процессе исследования и охраны своей местности, также защиты и восстановления богатств природы.

Чтобы это произошло, нужно с ранних лет целеустремленно формировать у детей чувство любви к Богу и к Его творению, к природе, показывая активную жизненную позицию по восприятию проблемы сохранения окружающей природной среды. Русская Православная Церковь предлагает в целях воспитания детей и подростков экологическую программу, открывшую отдельное направление епархиальной и приходской работы. Тема «экологии» в одном из документов Русской Православной Церкви, рассматривается компонентом разного вида служений, таких как: пастырское, миссионерское, социальное и молодежное [7].

Русская Православная Церковь вырабатывает методические рекомендации по природоохранной деятельности на приходе, в частности рекомендуется священнослужителям и прихожанам с целью реализации задач экологического воспитания проводить:

1. Различные встречи с духовенством, проведение бесед с интересными людьми;
2. Раскрытие тем экологической направленности в рамках церковной деятельности прихода (занятия в воскресной школе, в молодежке или в миссионерской организации).
3. Экологические акции, такие как субботники, различные сборы вредных отходов, например, батареек;
4. Участие молодежи в качестве добровольцев по экологии у себя на приходах;
5. Участие людей в экологических мероприятиях различных государственных уровней;
6. Вывеска плана экологических мероприятий в интернете и в социальных сетях;
7. Наличие определенной «экологической» группы на приходе, которая может принимать участие в светских экологических мероприятиях [4].

Как реализуются эти рекомендации на конкретных приходах? Рассмотрим на примере Московской епархии, которая в настоящее время активно включается в экологическую работу.

Движение «Зеленая Россия» совместно с Московской Церковно-общественной природоохранной организацией храма святителя Николая на Трех Горах проводят акции по сбору батареек, ряд субботников по очистке от мусора лесопарков, что стало практическим экологическим уроком бережного отношения к природе от нас, взрослых, нашим детям. Что такое выброшенная батарейка? В результате ее распада поражается 20 квадратных метров земли, на которой проживают обитатели леса, а именно: 1 ежик, 2 крота, 1 000 дождевых червей, загрязняется 400 литров грунтовых вод. Детям было наглядно показано, что не стоит так легкомысленно относиться к отработанным элементам питания [2].

В рамках работы приходского Православного семейного клуба Иоанно-Предтеченского храма села Новое Раменское благочиния состоялись сборы, приуроченные ко Дню православной молодежи. Мероприятие проходило в местном лесу. По пути в лес детям рассказали о лесных обитателях и деревьях. По окончании игр родители и дети убрали за собой территорию. Организаторы провели беседу о необходимости бережного отношения к окружающему миру, данному нам Богом, помощи животным и птицам зимой, после которой дети покормили птиц. Мероприятие было подготовлено педагогами Воскресной школы прихода [3].

В феврале, когда на улице минусовая температура, в Озёрском благочинии прошла акция «Покорми птиц зимой». В ней приняли участие воскресные школы благочиния, дошкольные и образовательные учреждения района [1].

Приход Петропавловского храма города Химки совместно с добровольческим движением «Раздельный Сбор» смогли провести первую экологическую акцию по раздельному сбору мусора. Информацию разместили в социальных сетях в группах при храме и группе «Раздельный сбор», а также вывесили плакаты на приходских информационных стендах. Собиралось следующее: алюминий, макулатура, пластик, стекло. По ходу акции раздавались информационные материалы, рассказывающие о пользе раздельного сбора отходов. Собранные отходы были отправлены на переработку в специализированные организации. В дальнейшем приход планирует периодически повторять подобные экологические акции.

Интересная экологическая акция прошла в храме Троица Чжи в Павлово-Посадском районе. Настоятель храма совместно с воспитанниками Воскресной школы и прихожанами изготовили несколько десятков новых скворечников, в которых весной поселятся птицы, вернувшиеся к нам из теплых краев.

Подобные акции активно поддерживает Московская Епархия Русской православной церкви. Это некоторые примеры разнообразной работы, которая постоянно ведется на приходах.

Такого рода мероприятия не могут проходить без участия в них экологических объединений, привлекающих людей к этой значимой акции по охране природы. Такие мероприятия называют «днями защиты» они имеют поддержку в самом народе. В процессе «дней защиты» может проходить различное число акций и мероприятий, посвященных экологической проблеме их количество может доходить и до тысячи.

В Московской епархии создан специальный сайт, посвященный организации экологической работы, редактором которого назначен протоиерей Олег Мумриков, доцент Московской духовной академии, духовник П.Ф. ПСТГУ, доцент кафедры Педагогике и методики начального образования, ответственный за экологическую работу в Московской областной епархии. На сайте <http://eco.org.ru/> можно найти документы РПЦ, методические рекомендации, публикации на экологическую тематику, ленту новостей, а также ссылки на информацию, которая может быть полезна.

Сайт постоянно обновляется. Такая работа по созданию сайта, подбора и обновлению материалов была произведена, для того чтобы облегчить труд поиска необходимой информации приходами, педагогами, организаторами, студентам духовных учебных заведений.

Конечно, работа по экологическому воспитанию молодежи не должна носить характер разовых акций. Так, примером долгосрочной и постоянной экологической работы Русской Православной Церкви может служить деятельность прихода при Чесменской Церкви в городе Санкт-Петербурге. При этом приходе создана организация «Балтийская экологическая экспедиция». Начала она свою деятельность с простых дел – создали экологический кружок и вместе с другими приходскими кружками, студенческим клубом убирали мусор на берегах рек, в особо охраняемых природных территориях, около полуразрушенных храмов, около источников. Потом постепенно эта организация стала сотрудничать с общеобразовательными государственными школами (сейчас заключены договора с тридцатью школами), сделав для них электронный дистанционный проект «Знай и люби свой край», который представляет собой набор различных электронных курсов по экологическому просвещению. Ученики, которые участвуют в проекте, находятся под прямым руководством своих школьных учителей, реализовывают исследования в лаборатории, полевые; выполняют творческие задания, закрепляя результаты с помощью отчетов и докладов. Дети при поддержке взрослых осуществляют «малые географические открытия», изучая свою малую родину. Они всегда могут поделиться информацией о ближайшем ручье, о птицах, зверях присущих их месту, что было сделано для чтобы улучшения жизни и поддержания окружающей среды. Имея общее глобальное представление о природоохранной деятельности, они действуют локально. И это верно, потому что любовь к своей стране, к миру в целом зарождается с любви и умения беречь то, что находится рядом.

В заключении, нужно сказать, что природе не под силу самой защищаться от воздействия на нее человеческого общества, от его корыстолюбивого, а порою и цинично-равнодушного отношения к ее дарам. Если и дальше продолжатся недружелюбные действия человека его постоянное желание вмешаться в ход естественных процессов - все это неминуемо приведет к гибели множества растений и животных. В христианском обществе давно сформулирован закон об уважительно-рачительном отношении к окружающему миру. Но к выполнению этого закона подрастающее поколение должно быть подготовлено соответствующим образом, через организованную образовательную деятельность. Таким образом, на учителях лежит большая ответственность привить детям любовь к природе! Показывая им красоту и богатство животного и растительного мира, сложную структуру его устройства, для того чтобы школьники убедились, что от их поведения зависит многое, будет ли и далее прекрасен наш мир или будущие поколения людей увидят иную планету. Огромная роль в этом деле принадлежит христианству, которое во многом утрачено сегодняшним секуляризованным обществом. Поэтому первым шагом на пути экологического воспитания должно стать открытие этого, для многих утерянного верования, воспитание христиан прежде всего. Только в этом случае «экологические, социальные и всякие иные проблемы не покажутся... безнадежно неразрешимыми» [5].

1. Акция «Бережем птиц» в Озерском благочинии // Экологическая работа Русской Православной Церкви:  
URL:[http://eco.org.ru/about/news/index.php?ELEMENT\\_ID=5393](http://eco.org.ru/about/news/index.php?ELEMENT_ID=5393)

2. Акция по сбору батареек – «Зеленая Россия» и наша церковь // Общероссийское экологическое общественное движение «Зеленая Россия»: URL:<http://genyborka.ru/5825>.

3. День православной молодежи в Раменском благочинии // Экологическая работа Русской Православной Церкви: URL:[http://eco.org.ru/about/news/index.php?ELEMENT\\_ID=5411](http://eco.org.ru/about/news/index.php?ELEMENT_ID=5411)

4. Методические рекомендации об участии Русской Православной Церкви в природоохранной деятельности. Документ принят на заседании Священного Синода 13 июля 2015 года. – 2019. - URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/4158601.html>.

5. Мумриков О. свящ. Христианские основания экологической этики / Свящ. О. Мумриков // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. - 2013. №3 (30). - С. 7-21.

6. Основы социальной концепции РПЦ; - URL:<http://www.patriarchia.ru/db/text/141422.html>.

7. Позиция Русской Православной Церкви по актуальным проблемам экологии. Документ принят Архиерейским Собором Русской Православной Церкви 4 февраля 2013 года. – 2019. - URL: <http://www.patriarchia.ru/db/print/2775125.html>.

УДК 373.25

### **Социализация детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Губанова Татьяна Александровна, учитель-дефектолог МБДУ Центр развития ребенка - Детский сад № 1 "Колокольчик", г. Краснознаменск, [tati.gubanova@mail.ru](mailto:tati.gubanova@mail.ru)

Верясова Елена Сергеевна, педагог-организатор, МБУДО «Центр развития творчества детей и юношества», г. Королёв, [gumensaje@mail.ru](mailto:gumensaje@mail.ru)

В статье раскрыты особенности формирования у дошкольников представлений, которые позволяют успешно ориентироваться в социуме.

Ключевые слова: дети с задержкой психического развития; социализация; социальные представления.

### **Socialization of older pre-school children with mental delay**

Gubanova Tatiana Alexandrovna, teacher-defectologist of MBDU Child Development Center - Kindergarten No. 1 «Kolotchik» g. Krasnoznamensk.

Veryasova Elena Sergeyevna, teacher organizer of "Center of development of creativity of children and youth", Korolev.

The article reveals the peculiarities of formation of representations in pre-school children, which allow to successfully navigate in society.

Keywords: children with mental retardation; socialization; social representations.

Современная отечественная педагогика в качестве задач воспитания выделяет формирование у детей способности к культурному самоопределению в отношении к обществу, к окружающим людям, к самим себе (своему здоровью, труду, досугу, к своим интересам и потребностям). Решение этих задач лежит в основе социализации ребенка с первых месяцев жизни. Особое значение социализация имеет в воспитании детей с задержкой психического развития, так как она тесно связана с их адаптацией в обществе и, в первую очередь, в общеобразовательных организациях (Н.Ю. Боржкова, Т.Н. Волковская, Л.В. Кузнецова, Р.И. Лалаева, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, Е.С. Слепович, Р.Д. Тригер, У.В. Ульenkova и др.). Процесс социально-психологической адаптации старших дошкольников с задержкой психического развития обусловлен некоторыми особенностями: сужение источников жизненного опыта, затрудняющее и тормозящее нормальное развитие ряда фундаменталь-

ных потребностей, прежде всего, потребностей в новых впечатлениях, в активности и в социально-коммуникативном взаимодействии. Недостаточность чувственного и практически действенного опыта, двигательной активности, наличие трудностей во взаимоотношениях со сверстниками приводят к ограниченности представлений ребенка о социальной действительности. Это обуславливает необходимость поиска новых и совершенствования имеющихся путей социализации детей с задержкой психического развития в условиях дошкольной организации, учитывающих особенности психофизического развития данной категории воспитанников и требования современного общества. У детей дошкольного возраста с задержкой психического развития недостаточно сформированы элементарные представления. Требуется организация специальных педагогических условий, обеспечивающих успешное формирование у них элементарных представлений. Коррекционно-педагогическая работа будет эффективной, если опираться на специально разработанное содержание и технологию; на модель взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса в дошкольной образовательной организации и семье, выстроенную с позиций целостного подхода.

Проведенное нами исследование уровня представлений старших дошкольников с задержкой психического развития о себе, своих сверстниках, взрослых (их чувствах и предпочтениях) показало, что у испытуемых недостаточно сформированы представления об индивидуальных особенностях собственной внешности. Большинство детей с задержкой психического развития умеют «считывать» эмоции с лица, знают, что мимика, жесты и позы помогают определить настроение человека, часто говорят об этом, но значительно хуже умеют распознавать, определять и называть эмоции по описанию ситуаций, в которые попадает человек. Часто дети не переносят имеющиеся теоретические знания за пределы учебной ситуации и недостаточно успешно оперируют ими в реальной жизни. Дети легко определяют и называют собственные предпочтения и желания. Значительно хуже они ориентируются в предпочтениях ближайшего социума (родителей и сверстников). Наибольшие трудности они испытывают при выполнении заданий по поиску социально приемлемого выхода из заданной проблемной ситуации. Результаты исследования подтвердили положение о том, что процесс формирования представлений протекает под воздействием сенсорной недостаточности и имеет свои особенности, которые необходимо учитывать при планировании и организации коррекционно-педагогической работы в данном направлении. Поэтому вся работа по социализации детей с задержкой психического развития была направлена, прежде всего, на формирование у детей представлений о себе, взрослых и сверстниках, основанных на сравнении и противопоставлении представлений ребенка о себе и родственниках, о себе и сверстниках. Учитель-дефектолог знакомил детей с основными представлениями о социальной действительности на специально организованных занятиях трех типов, каждое из которых имело свою направленность в соответствии с выделенными задачами коррекционно-педагогической работы. Занятия первого типа были посвящены ознакомлению с элементарными знаниями и формированию представлений детей о разных органах чувств и частях тела человека, особенностях их функционирования. Постепенно дети узнавали о том, что все органы чувств помогают человеку получать объективную информацию о предметах, явлениях окружающего мира, о социальной действительности. Занятия второго типа были направлены на расширение знаний и представлений детей о собственных чувствах и эмоциях, а также о чувствах окружающих людей. Особое внимание уделялось развитию умения детей выражать свое эмоциональное состояние, используя различные

выразительные средства, умения распознать и эмоционально воспринимать чувства других людей. Педагогу было важно, чтобы ребенок усвоил то, что люди не только умеют выражать свое эмоциональное состояние, но и могут управлять своими чувствами и формами их выражения. В процессе занятий дети знакомились со способами преодоления эмоционально неуравновешенного «плохого» настроения. Занятия третьего типа были направлены на формирование у детей представлений о человеке как о мыслящем существе, способном думать оригинально, а также обладающем определенными умениями и совершающем разнообразные поступки. Главная цель работы педагога на этих занятиях – научить детей анализировать свои «человеческие» проявления, сравнивать их с проявлениями других людей, заранее планировать свою деятельность, поступки, высказывания. Важно показать детям, что другие люди тоже умеют думать и их мысли могут не совпадать с мыслями самого ребенка. Вместе с тем необходимо научить детей с уважением и вниманием относиться ко мнению другого человека, уметь выслушивать и понимать его, а в случае несогласия не проявлять негативного отношения, быть сдержанным в своих поступках и реакциях. Подобные навыки будут способствовать успешной социализации детей с задержкой психического развития.

Отметим, что полученные детьми представления закреплялись в процессе повседневной деятельности группы. Для этого воспитатели привлекали дошкольников к обсуждению произведений детской художественной литературы, проводили беседы и активно использовали специально разработанные дидактические игры и упражнения, принимая во внимание то, что ведущим видом деятельности дошкольников является игра. Учитывая значимость семьи в социализации личности, к решению программных задач активно привлекались родители, которым предлагались задания для совместного выполнения с детьми. Дома дети вместе со взрослыми повторяли и закрепляли полученные в детском саду знания, упражнялись в применении усвоенных социальных навыков.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что успешность процесса социализации детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития может быть обеспечена благодаря коррекционно-педагогической работе, направленной на формирование у них знаний, умений и навыков, позволяющих ориентироваться в социуме. Вместе с тем, целенаправленная работа учителя-дефектолога, воспитателей и родителей помогает детям лучше понимать свои возможности и способности, а также способствует развитию умений анализировать и контролировать свое поведение, адекватно воспринимать эмоциональное состояние окружающих людей и корректировать собственные реакции в зависимости от социальной ситуации.

1. Баряева Л.Б. «Родник» программа социокультурного развития детей / Л.Б. Баряева, О.Е. Герасимова, Г.С. Данилина и др. // *Дошкольное воспитание*. – 2001. – № 2. – С.33-37.

2. Борякова Н.Ю. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития // *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*. – 2004. – № 1. – С. 10-17.

3. Волковская Т.Н. Генезис проблемы изучения задержки психического развития у детей // *Коррекционная педагогика*. – 2003. – №2. – С. 5-16.

4. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // *Народное образование*. – 2019. – № 4. – С. 101-104

5. Шамова Т.И., Шклярова О.А., Воровицков С.Г. *Методология и методика педагогического исследования // Сборник программ курсов профессиональной пере-*



УДК 373

**К обоснованию темы исследования формирования представлений дошкольников о других народах средствами фольклорной сказки**

*Гулиева Гюльмира Ариф кызы, воспитатель ГБОУ «Школа № 1592», г. Москва, miragulieva936@gmail.com*

*Статья посвящена постановке проблемы и теоретическому обоснованию поиска педагогических методов формирования представлений детей старшего дошкольного возраста о людях других народов. В качестве средства педагогического воздействия на познавательную сферу детей рассматривается фольклорная сказка.*

*Ключевые слова: дошкольное образование; представления дошкольников; этнопедагогика; народная сказка.*

**On the substantiation of the topic of research formation of preschool representations about other peoples by means of a folk tale**

*Guliyeva G., tutor of School No. 1592, Moscow.*

*The article is devoted to the statement of the problem and the theoretical justification of the search for pedagogical methods of forming representations of older preschool children about people of other nations. A folklore tale is considered as a means of pedagogical influence on the cognitive sphere of children.*

*Key words: preschool education; representations of preschool children; ethnopedagogy; folk tale.*

Стандартизация образования в нашей стране предполагает новые подходы к определению педагогического содержания и организации воспитательно-образовательной работы дошкольной образовательной организации. Среди прочих направлений воспитания и обучения в образовательной области «Познавательное развитие» ФГОС ДО указывает на необходимость формирования у детей первичных представлений о других людях, многообразии народов, населяющих наше Отечество, их социокультурных ценностях.

Московский мегаполис отличается поликультурностью, Этническое своеобразие города характеризуется большей статистической долей представителей зарубежных, нежели российских народов. Согласно официальным данным всероссийской переписи населения России 2010 года [9], одним из наиболее многочисленных зарубежных народов, населяющих Москву, является азербайджанский. Среди лиц, указавших свою национальную принадлежность, в числе зарубежных народов азербайджанцы занимают третье место после украинцев и армян и составляют 0,5 % москвичей.

Московские дошкольники общаются со своими азербайджанскими сверстниками в детском саду, часто встречаются с представителями азербайджанского народа в обыденной жизни. Поэтому, на наш взгляд, необходимо знакомить детей дошкольного возраста, посещающих московские дошкольные группы, с культурой азербайджанского народа, формировать представления о жизни и быте азербайджанцев, особенностях их национального характера и взаимодействия с окружающими.

Решение задачи формирования представлений детей дошкольного возраста о людях разных народов лежит в пространстве этнопедагогике. Такая этнопедагогическая направленность предусматривает моделирование и реализацию образова-

тельного процесса на базе гуманистических ценностей народной педагогики, на общих этических смыслах человеческого общежития. В работах Н.Б. Полковниковой [4] Этнопедагогическая направленность рассматривается как процесс последовательного включения дошкольника сначала в систему ценностей своего народа, затем – в сложное пространство этнокультурных ценностей людей, которые непосредственно окружают ребенка. Таким образом, начиная уже с дошкольного детства, происходит присвоение основополагающих общечеловеческих ценностей. Образовательный процесс в данном направлении целесообразно выстраивать, широко используя средства народной педагогики: колыбельные песни, потешки, пословицы и поговорки, и, конечно, сказки.

Учитывая возрастные особенности дошкольников, современные исследователи уделяют особое внимание этнопедагогическим средствам, которые не только доступны, понятны детям по своей форме и содержанию, но и позволяют в наибольшей степени заинтересовать воспитанников. Это произведения устного народного творчества, основное место среди которых занимает фольклорная сказка. Фольклорная сказка как народное достояние с первых лет жизни формирует в человеке национальную картину мира. Сказки разных народов зачастую имеют сходные сюжетные линии, но глубинная сущность фольклорной сказки, лежащая в пространстве ценностей каждого конкретного народа, национального характера и, как следствие, смысла поступков героев, имеет принципиальные отличия.

Педагогическая ценность народных сказок, также, как и прочих произведений устного народного творчества, весьма велика. В них гармонично соединяется воспитательная и обучающая составляющие, личное и общественное, индивидуальное и типическое, этническое и межнациональное. Данный аспект позволяет нам рассматривать народную сказку в качестве универсального средства, с помощью которого ребенок дошкольного возраста может войти в мир своего народа и общечеловеческой культуры, без знания и понимания которых сегодня невозможно представить становление патриотических чувств личности.

Своеобразие природы, человеческого труда в ней, жизни и быта каждого народа воплощены в сказках, как и в других фольклорных произведениях. Народные сказки знакомят не только с особенностями жизни людей в том или ином ландшафте, они передают историю народа, народный дух, который закладывается в основу воспитания у детей патриотизма.

Многие отечественные исследователи фольклора в своих работах подчеркивали в этой связи историческую ценность фольклора. Труды А.Н. Афанасьева, В.И. Даля, В.Я. Проппа позволяют увидеть в народной сказке духовную биографию этноса, прочесть в ней многовековую летопись жизни народа. Несмотря на то, что фольклорная сказка не содержит исторических дат и событий, конкретных имен исторических лиц, тем не менее, в обобщенном виде в ней заключены представления всего народа о добре и зле, счастье и горе, чаяниях и надеждах, которые в дальнейшем помогут ребенку проникнуть в суть сложных социальных и исторических явлений и фактов. Языком народной сказки, с помощью сказочного сюжета, действий в нем героев и персонажей, дошкольнику понятно и интересно доносятся знания о специфических особенностях народа.

Отметим, что зачастую в работе с дошкольниками внимание педагогов сосредоточено преимущественно на воспитательной ценности народной сказки. По нашему мнению, обучающий потенциал фольклорной сказки на сегодняшний день раскрыт не в полной мере. Изучение научно-методической литературы позволяет сделать вывод, что систематизированные методические разработки в данном на-

правления не представлены, а те, которые публикуются на страницах профессиональных педагогических изданий, носят разрозненный характер. Профессиональная деятельность педагогов-практиков дошкольного образования по формированию представлений детей о людях разных народов осложняется противоречием: с одной стороны, воспитателям дошкольных групп необходимо соблюдать в работе требования образовательного стандарта, с другой – стандарт сложно выполнять при отсутствии соответствующего методического обеспечения. Помимо сказанного, следует отметить и недостаточную разработанность педагогического сопровождения формирования у дошкольников представлений о других народах. Это ставит перед исследователями вопросы: каким должен быть комплекс эффективных педагогических методов для формирования представлений старших дошкольников о людях других народов? Какова роль фольклорных сказок в этом процессе?

Теоретический анализ научно-методической литературы позволяет разделить современные исследования на две группы: те, что посвящены формированию представлений дошкольников о людях других народов и те, которые относятся к использованию фольклорной сказки в педагогической работе с детьми дошкольного возраста. Активизация изучения различных аспектов дошкольного воспитания сквозь призму этнопедагогического знания наблюдается, начиная с 90-х годов XX века. Ученые уделяют внимание формированию развивающей этнокультурной образовательной среды (Р.М. Чумичева); развитию этнокультурной компетентности и образованности детей (Е.С. Бабунова, О.Н. Степанова); билингвальному образованию дошкольников (Л.К. Ничипоренко, Ю.И. Трофимова, Т.В. Палиева); формированию национального, толерантного самосознания, этнической идентичности и развитию ментальности детей дошкольного возраста (Л.Н. Воронцовская О.В. Сенько, М.А. Чистякова); использованию форм и средств народного воспитания в личном и социальном развитии дошкольников (И.Н. Буторина, Т.Ф. Бабынина, В.Д. Ботнар, М.И. Богомолова, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Дыбина, С.А. Козлова, Е.И. Корнеева, Э.К. Сулова, А.Ю. Тихонова).

Особое внимание в исследованиях последних лет уделено формированию этнокультурной компетентности детей в дошкольной образовательной организации (С.В. Мажаренко, О.Н. Степанова). В контексте этнопедагогизации образования дошкольников рассматриваются преемственность использования средств этнопедагогики в системе «детский сад-начальная школа» (М.В. Абдрахманова, И.А. Иванова), реализация воспитательно-развивающего потенциала этнопедагогики в учреждениях дополнительного образования детей раннего возраста (Л.Г. Зенкова, Н.А. Минулина), изучаются этнопедагогические условия формирования личности детей старшего дошкольного возраста (Н.Н. Лебедева). В работах исследователей внимание акцентируется на нравственном воспитании дошкольников (А.Э. Шамхалова), развитии нравственных качеств личности дошкольника средствами народной педагогики (О.В. Леонова). В системе современного отечественного дошкольного образования фольклор изучается в качестве источника знаний в вопросах эстетического воспитания (Т.С. Есяян), развития музыкальных способностей детей (А.Г. Григорьева). Рассматривается роль фольклора в воспитании личности ребенка в семье (Р.М. Алиев, Г.Н. Пивнева).

Значимым с точки зрения заявленной нами темы исследования служат работы М.Б. Кожановой и Н.М. Коршуновой, которые рассматривают становление этнокультурной социализации в качестве процесса развития знаний, умений и навыков личности для межэтнического взаимодействия. Мы разделяем позицию Л.М. Захаровой [1], М.Б. Кожановой и Н.М. Коршуновой [3], Н.В. Космачевой и Т.В. Чикае-

вой [2], Н.Б. Полковниковой [4] о том, что этнопедагогическую направленность образования нужно рассматривать не только как ценностное направление становления социально-личностных качеств воспитанника, в котором нашли отражение общечеловеческие и этнокультурные ценности, но и как дидактическое направление, служащее, например, формированию представлений дошкольников о людях народов, проживающих рядом с ними.

1. Захарова Л.М. *Этнокультурное образование*. – Ульяновск: УГПУ им. Ульянова, 2018. – 99 с.

2. Космачёва Н.В., Чикаева Т.В. *Педагогические условия духовно-нравственного воспитания дошкольников // Актуальные проблемы начального, дошкольного и специального образования в условиях модернизации*. – Коломна: Изд-во ГОУ ВО МО ГСГУ, 2018. – С. 110-113.

3. Кожанова М.Б., Коршунова Н.М. *Концепция этнокультурной социализации студентов педагогического вуза // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева*. – 2016. – № 3 (91). – С.113-120.

4. Полковникова Н.Б. *Педагогическая полифункциональность народной сказки // Новое в психолого-педагогических исследованиях*. – 2016. – № 4 (44). – С. 39-46.

5. Шамова Т.И., Ворозицков С.Г., Новожилова М.М. *Экспериментальные площадки при университетах как эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики // Педагогическое образование и наука*. – 2008. – № 11. – С. 17-23

УДК 371

### **Разработка плана индивидуальной профконсультации обучающегося**

*Ермакова Регина Александровна, студент ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, Regina.ermakova.2015@mail.ru*

*В данной статье, мы рассмотрим основные проблемы профессиональной ориентации обучающихся, поскольку профессиональные намерения, зачастую, не соответствуют потребностям народного хозяйства в кадрах определенной профессии. Для решения этой проблемы необходимо разработать план индивидуальной профконсультации обучающегося.*

*Ключевые слова: педагогика; профконсультация; профессионал; обучающийся; молодежь; школьники.*

### **Development of the plan of individual professional consultation of the student**

*Ermakova Regina Alexandrovna, student of the «Moscow state technical University. G. I. Nosova», Magnitogorsk*

*In this article, we will consider the main problems of professional orientation of students, since professional intentions often do not meet the needs of the national economy in the personnel of a certain profession. To solve this problem, it is necessary to develop a plan of individual vocational counseling of the student.*

*Key words: pedagogy; professional consultation; professional; student; youth; schoolchildren.*

Профориентация обучающихся является не только проблемой педагогической, но, а так же и общественной, именно поэтому усилия одних педагогов недостаточно. Как общественная проблема это проявляется в необходимости преодоления противоречия между существующими потребностями общества в сбалансированной структуре кадров и в профессиональном выборе молодежи. То есть профориентация должна повлиять на целесообразное распределение трудовых ресурсов и главное на выбор жизненного пути молодежью, кем они хотят стать в будущем.

Система профориентации в современное время ее должна направить действия государственных органов, школы, семья и других социальных институтов, на личность школьника с учетом его индивидуальных потребностей.

Современные изменения в экономической, политической и культурной сферах, происходящие в нашей стране, предъявляют все более высокие требования к человеку, его интеллектуальному, нравственному совершенствованию, уровню его общей культуры, раскрытию способностей и дарований. Подготовка человека к жизни в условиях происходящих глобальных изменений, является одной из стратегических задач системы образования. Однако сейчас система образования радикально обновляется и проблема образования, является, что постоянно школьникам приходится менять направления своего профессионализма. Таким образом, необходимо оказывать необходимое содействие человеку, проходящему в них обучение, в вопросах личностного и профессионального самоопределения [2; 3; 4].

В современном мире верный выбор профессии играет довольно огромную роль для школьника. После окончания школы, т.е. в 14-17 лет, перед ним стоит вопрос о его будущем, но он еще не может сделать достаточно осознанный выбор, взвесить все за и против, понять, что ему действительно хочется в жизни. От того какой он выбор сделает зависит его дальнейшая судьба: будет ли он счастлив, будет ли он любить свою работу, будет ли приносить она хороший доход. Необходимо помнить, что от правильности выбора будет зависеть не только его судьба, но и судьба целой страны. Правильный выбор профессии почти в 3 раза уменьшает текучесть кадров, на 15% увеличиваются показатели производительности труда.

Если подросток сделает правильный выбор, то меньше ему необходимо будет переучиваться, он будет только развиваться в своей сфере, так же снижен риск, что он попадет в группу социального риска, меньше будет заболеваний связанные с психикой человека. Поэтому очень важно оказать школьнику помощь в выборе дальнейшего профессионального пути. Именно это и есть главная цель профессиональной ориентации.

Перечень способов профориентации очень широк, в особенности, используемые в профдиагностике, так как они в большинстве взяты из психологии для диагностики личности человека. Что бы быть успешным в определенной сфере, необходимо иметь определенные наборы качеств. Так же огромное значение имеют интересы школьников и его темперамент. Каждому типу темперамента свойственен определенный вид трудовой деятельности. Например, холерики добиваются больших успехов именно в контакте с людьми, меланхоликам же наоборот общение не главное, им подойдут технические профессии, сангвиникам успешно развиваются во всех сферах профессий и, конечно же, флегматикам не подойдет рутинная работа.

Приведем план индивидуальной профконсультации обучающегося:

1 этап. Помочь выделить школьнику собственные возможности (профессионального потенциала, общих знаний, умений, навыков, интересов);

2 этап. Определение консультируемым собственных ограничений (психологических, медицинских);

3 этап. Подбор профессии в рамках диагностических методик;

4 этап. На этом этапе происходит совместное подведение итогов консультации. Консультируемого спрашивают, что дала ему консультация, достигнуты ли ее цели, какие выводы он сделал.

В рамках настоящего исследования рекомендуется использовать следующие диагностические методики: Многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла (14-РФ). Является одним из наиболее распространенных методов оценки индивиду-

ально-психологических особенностей личности. Методика состоит из опросника, бланка для ответов и ключа. Полученные данные обрабатываются с помощью ключа, и в итоге записывается сумма баллов по каждой характеристике личности. Тест Дж. Голланда на определение профессиональной направленности личности. Цель теста Голланда: определить склонности и подобрать профессии, которые наиболее всего подходят психотипу, соответствуют характеру, устремлениям, духу. Дифференциально-диагностический опросник (Е.А. Климов). Методика предназначена для выявления склонности (предрасположенности) человека к определенным типам профессий. Представляет собой достаточно короткий опросник, состоящий из 20 альтернативных суждений. Испытуемому необходимо выбрать один из двух, указанных в вопросе, видов занятий. Методика «Количественные отношения». Данная методика предназначена для оценки логического мышления взрослого человека и подростков. Обследуемым предлагаются для решения 18 логических задач. Каждая из них содержит 2 логические посылки, в которых буквы находятся в некоторых численных взаимоотношениях между собой.

По совокупности полученных результатов испытуемому можно сделать вывод, к каким профессиям он склонен. Необходимо помнить, что право выбора – это одно из ключевых прав человека. На протяжении своего жизненного пути человек выбирает друзей, место жительства, род занятий и, в том числе, профессию. Выбор будущей профессии очень важная точка процесса профессионального самоопределения ребенка. Именно поэтому педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников должно выступать не как временная мера, а как постоянный компонент учебного процесса.

Таким образом, профессиональное самоопределение в жизни ребенка является сложным процессом, в ходе которого происходит формирование своего отношения к трудовой среде и как в дальнейшем будет это реализовываться. На этапе школьного обучения, когда остро становится вопрос о выборе будущей профессиональной деятельности, подростки нуждаются в квалифицированной помощи специалистов-профориентологов, направленной на оказание им личностноориентированной помощи, где можно будет выявить, а может и развить способности и склонности, профессиональных и познавательных интересов в выборе профессии, а также формирование потребности и готовности к профессиональной деятельности. Успешность профориентационной работы зависит во многом от умения специалиста исследовать индивидуальные особенности старшеклассников, комплексно использовать разнообразные формы и методы работы.

1. Иванова Е.М. *Основы психологического изучения профессиональной деятельности.* – М., 2016. – 309 с.

2. *Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации* /под. ред. А.Ф. Кудряшова. – Петрозаводск, 2015. – 261 с.

3. Шамова Т.И., Ворозицков С.Г., Новожилова М.М. *Экспериментальные школы как эффективный способ взаимодействия педагогической науки и практики // Управление образованием.* – 2009. – № 1. – С. 58-70

4. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 37.016:57(045)

**Сущность научного объяснения и необходимость его использования в школьной биологии**

Железнова Татьяна Геннадьевна, аспирант кафедры биологии, географии и методик обучения, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева», г. Саранск, [tanya.zheleznova.1994@mail.ru](mailto:tanya.zheleznova.1994@mail.ru)

В статье рассматривается сущность научного объяснения. Выделен понятийный аппарат объяснения в отношении изучения биологии в общеобразовательной школе. Названы и кратко охарактеризованы схемы наиболее распространенных видов объяснения – генетического, индуктивного и дедуктивного, позволяющие целенаправленно осмысливать и запоминать обучающимися учебный материал об объектах живой природы.

*Ключевые слова:* общеобразовательная школа; обучение биологии; объяснение как средство познания объектов живой природы при изучении биологии; необходимость использования объяснения в учебно-воспитательном процессе по биологии в общеобразовательной школе.

### **The essence of scientific explanation and the need for its use in school biology**

*Zheleznova Tatyana Gennadiyevna, graduate student of the Department of Biology, Geography and Teaching Methods, Mordovian State Pedagogical Institute named after M.E. Evseviev, Saransk.*

*The article discusses the essence of scientific explanation. The conceptual apparatus of explanation is highlighted in relation to the study of biology in a comprehensive school. Schemes of the most common types of explanations — genetic, inductive, and deductive — are named and briefly characterized, which make it possible to purposefully comprehend and memorize students learning material about wildlife.*

*Key words:* comprehensive school; biology education; explanation as a means of cognition of wildlife in the study of biology; the need to use explanations in the educational process of biology in a comprehensive school.

Научное объяснение – один из важнейших аспектов современной педагогической науки. Оно используется достаточно широко при изучении всех школьных предметов, а также и в повседневной жизни, чтобы раскрыть сущность различных объектов, сделать их ясными и понятными для обучающихся. В последние десятилетия функция объяснения учебного материала постепенно стала занимать одну из важнейших сторон предметной подготовки обучающихся в общеобразовательной школе. Это в полной мере относится к биологическому образованию, в процессе реализации которого усиливается внимание на целенаправленное формирование умений объяснять объекты (предметы и явления) живой природы.

Для целенаправленного использования объяснения в отношении школьной биологии имеется необходимость разобраться в его сущности. Учитель биологии и обучающиеся должны понимать, что означает объяснение как средство познания и как можно наиболее рационально использовать для лучшего усвоения содержания школьного предмета. В литературе обнаруживается множество определений понятия «объяснение». В философском словаре под редакцией И. Т. Фролова оно выражается как «этап, форма научного исследования, состоящие в раскрытии сущности изучаемого объекта» [8, с. 679]. В словаре терминов по общей и социальной педагогике А. С. Воронина объяснение трактуется как «дидактический приём раскрытия существенных свойств изучаемого объекта, его внутренней структуры и связей с другими объектами» [2, с. 27]. Обозначенные определения в наиболее уточненном виде отражаются в суждениях, сформулированных Ф. В. Константиновом, который утверждает, что научное объяснение можно представлять как «раскрытие связей между какими-либо фактами, явлениями, событиями, процессами, закономерностями действительности – объектами научного объяснения – и другими, уже извест-

ными и объясненными; или же более общими и фундаментальными, чем объясняемые; или же их причинно обуславливающими явлениями, позволяющими осознавать место обозначенных объектов в некоторой системе природных или общественных взаимосвязей и в силу этого эффективно действовать в познавательной и практической сферах» [4, 265]. Е. П. Никитин утверждает, что «научное объяснение – это метод и основная функция науки, которые призваны вскрыть сущность явления или объекта средствами имеющегося научного знания и принятой в науке методологии научного исследования» [6, с. 190]. Продолжая свои рассуждения, он признает в качестве основы научного объяснения научную теорию, поскольку она представляет собой систематизированную форму отражения различных существенных связей и отношений действительности языком различных утверждений, принципов, законов, понятий и категорий. Предметом объяснения может быть реальность любого объекта в любых его проявлениях и на любом уровне его выражения в системе научного знания.

Теперь нужно обратить внимание на структуру объяснения как познавательной процедуры, к которой и учитель биологии, и обучающиеся вынуждены обращаться в процессе ознакомления с изучаемым биологическим материалом. Из множества видов объяснений наибольшее предпочтение отдается трем. При рядоположенном их выражении – это генетическое объяснение, дедуктивное объяснение и индуктивное объяснение [3, с. 239].

Генетическое объяснение основывается на причинно-следственных зависимостях, образовавшихся в результате развития объекта, они делятся на простые и причинные. При простом генетическом объяснении состояния объекта обращаются к предшествующему состоянию этого объекта. При причинном объяснении рассматриваются зависимости причина-следствие. Анализ причин позволяет учителю и обучающимся отвечать на вопросы «почему?» и «как?». Так причинами снижения численности красиво цветущих растений будут, в первую очередь, антропогенные факторы – сбор растений, вытаптывание, разрушение мест обитания. Их последствиями – снижение численности растений, сокращение количества их популяций, появление редких и исчезающих видов. Особое место при изучении школьной биологии может занимать объяснение на основе натурального и модельного экспериментов. В этом случае полезно обратиться к использованию подходов, отражающих разные ситуации с «ящиками». Ситуация «черный ящик» базируется на изучении биологического объекта (предмета, явления) как единого целого без расчленения на отдельные части; при ее использовании оперируют входными переменными и изучают реакцию на них выходных параметров. Ситуация «серый ящик» базируется на анализе биологического объекта (предмета, явления), когда имеется возможность получить информацию об отдельных структурных частях «черного ящика». Ситуация «белый ящик» предполагает познание биологического объекта (предмета, явления) по отдельным структурным частям, установление связи между ними и создание целостного представления об объекте (предмете, явлении) [7, с. 120].

Индуктивное объяснение предполагает раскрытие сущности биологического объекта (предмета, явления) при движении рассуждений по типу «от частного к общему». Учителю и обучающимся следует иметь представление об общей схеме индуктивного пути объяснения. Ее можно выразить в следующей цепочке записей: чувственный опыт (результаты восприятия объектов живой природы) – неупорядоченные факты (полученные и названные сведения о воспринятых объектах живой природы) – определения (сформулированное определение понятия с выраженными существенными признаками биологического объекта), классификации (упорядочен-



ные материалы в отношении изучаемого биологического объекта) – индуктивные обобщения (сформулированный вывод в отношении изучаемого биологического объекта) – объяснение (раскрытие сущности изучаемого биологического объекта в соотношении с определенным законом или положением теории).

Дедуктивное объяснение предполагает раскрытие сущности биологического объекта (предмета, явления) при движении рассуждений по типу «от общего к частному». Учителю и обучающимся следует иметь представление об общей схеме дедуктивного пути объяснения. Ее можно выразить в следующей цепочке записей: формулирование определенного биологического закона или положения теории – приведение материалов, отражающих сущность рассматриваемого биологического объекта в соотношении с необходимым законом или положением теории – выдвижение гипотезы и определение процедуры ее проверки в биологическом эксперименте – проведение эксперимента и представление экспериментальных данных в отношении рассматриваемого биологического объекта – представление суждений в объяснительном ключе [5, с. 179].

Предполагаем, что использование представленных и других видов объяснения при обучении биологии в школе вполне может приводить к развитию у обучающихся научного мышления. Вместе с этим, использование объяснения обеспечивает и формирование глубоких мировоззренческих идей, объективных взглядов и убеждений, которые во многом зависят от способности обучающихся правильно раскрыть сущность явлений живой природы.

Объяснение лучше усваивается обучающимися при использовании различных заданий. Можно привести один из них, который основывается на использовании дедуктивной схемы. Задание следующее. Прочитайте внимательно текст: «В 1724 году английский исследователь Стивен Гейлз провёл эксперимент, в котором использовал одинаковые ветки одного растения, сосуды с одинаковым количеством воды и измерительный инструмент – линейку. Он удалил с веток разное количество листьев и поместил ветки в эти сосуды, а затем постоянно измерял уровень воды. Через некоторое время исследователь обнаружил, что уровень воды в разных сосудах изменился неодинаково». Ответьте на вопросы и сформулируйте объяснительные суждения: 1. Почему уровень воды в сосудах изменился неодинаково? 2. В результате каких процессов произошло изменение уровня воды? 3. Какие структуры листа обеспечивают эти процессы? 4. Какими законами можно истолковать явления? [1, с. 109].

Таким образом, объяснение в целом является конструктивной, творческой познавательной процедурой, в результате которой не только обогащаются и углубляются знания об объясняемом явлении, но, как правило, происходит уточнение и развитие знаний, используемых как основание объяснения. Оно является одним из важных способов деятельности обучающихся, формируемых в ее процессуальной стороне и обуславливающих познавательную активность обучающихся при изучении биологии в школе. Организация такой деятельности позволяет решить ряд важных задач: 1) сформировать у обучающихся материалистические взгляды, активное отношение к знаниям и окружающему миру; 2) развивать логическое мышление и исследовательские навыки; 3) усилить доказательность выводов, делаемых на уроках; 4) вооружать обучающихся рациональными приемами познавательной деятельности.

В настоящее время имеется острая необходимость научить обучающихся грамотно излагать и объяснять учебный материал, с учетом введением системы оценивания ОГЭ и ЕГЭ. Если посмотреть материалы заданий части С, то можно увидеть,

что они непосредственно направлены на рассуждения и объяснения биологических явлений и процессов. Задания этой части работы нацелены на выявление выпускников, имеющих высокий уровень биологической подготовки. Полагаем, что имеется объективная необходимость в разработке специальной методики использования объяснения для целенаправленной и качественной биологической подготовки обучающихся общеобразовательной школы.

1. Афанасьев А.И. *Гуманитарное знание и гуманитарные науки*. – Одесса: Бахва, 2013. – 288 с.

2. Воронин А.С. *Словарь терминов по общей и социальной педагогике*. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. – 135 с.

3. Данилов М. А. *Объяснение нового учебного материала*. – М.: Советская энциклопедия, 1987. – 324 с.

4. Константинов Ф.В. *Философская энциклопедия*. – М.: Советская энциклопедия, 1967. – 379

5. Михайлова И.Б. *Методы и формы научного познания*. – М.: Мысль, 2005. – 303 с.

6. Никитин Е.П. *Объяснение – функция науки*. – М.: Наука, 1970 – 280 с.

7. Сохор А.М. *Логическая структура учебного материала по биологии*. – М.: Педагогика, 1985. – 189 с.

8. Фролов И.Т. *Философский словарь*. – М.: Современник, 2001. – 848 с.

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

УДК 376.33

**Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся старшего школьного возраста с нарушениями слуха**

*Забродина Марина Николаевна, преподаватель, колледж Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, г. Челябинск, zabrodinam@cspu.ru*

*В статье рассматриваются теоретические вопросы психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся старшего школьного возраста с нарушениями слуха, разбирается сущность понятий «психолого-педагогическое сопровождение» и «профессиональное самоопределение» на основе анализа теоретических материалов, описаны их особенности, представленные в научной литературе.*

*Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, профессиональное самоопределение, обучающиеся с нарушениями слуха.*

**Psychological and pedagogical support of professional self-determination of students of high school age hearing impaired**

*Zabrodina Marina Nikolaevna, teacher, College of the South Ural state humanitarian and pedagogical University, Chelyabinsk.*

*The article deals with the theoretical issues of psychological and pedagogical support of professional self-determination of students of high school age with hearing disorders, analyzes the essence of the concepts of "psychological and pedagogical support" and "professional self-determination" based on the analysis of theoretical materials, describes their features presented in the scientific literature.*

*Keywords: psychological and pedagogical support, career guidance work, students with hearing disorders.*

В условиях меняющегося рынка труда человек должен быть готов поменять профессию, специальность, квалификацию, условия труда. Вследствие этого возник

кает потребность формирования у обучающихся способности к самостоятельному и осознанному выбору профессии, особенно у школьников с ограниченными возможностями здоровья, что возможно осуществить в процессе их психолого-педагогического сопровождения.

В отечественной науке большинство ученых психолого-педагогическое сопровождение рассматривают как направление, связанное с осуществление профессионального наблюдения и поддержки со стороны педагогических работников за изменениями в развитии ребенка, с целью выбора адекватных и необходимых способов, содействующих его развитию, личностному и профессиональному самоопределению. Проблема психолого-педагогического сопровождения рассматривали В.С. Басюк, А.Г. Бердникова, М.Р. Битянова, Е.И. Казакова, О.И. Кузнецова, И.Э. Куликовская, М.С. Староверова, Л.М. Шипицына и др.

Нам близка точка зрения Е.И. Казаковой, В.Ю. Слюсарева, А.П. Тряпицыной, которые рассматривают педагогическое сопровождение как обучение выбору и образованию возможностей для развития и поддержания целостности личности. При этом сопровождение является сложным процессом взаимодействия между сопровождающим и сопровождаемым, ориентированное на решение жизненных ситуаций сопровождаемого [3]. Е.И. Казакова, А.П. Тряпицына отмечают, что в основе понятия «взаимодействие» лежат отношения субъектов в совместной деятельности (содействие, сотрудничество, сопереживание, сотворчество). Отмечается, что в комплексности данные виды отношений отображают психолого-педагогическую составляющую сопровождения. Одна из приоритетных задач психолого-педагогического сопровождения обучающихся в старших классах – грамотное содействие профессионального самоопределению. Методологические основы теории профессионального самоопределения и развития личности представлены в работах К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, А.Г. Асмолова, А.А. Бодалева, Ю.М. Забродина, Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, Т.В. Кудрявцева, А.К. Марковой, Н.С. Пряжниковой, Г.В. Суходольского, С.Н. Чистяковой, В.Д. Шадрикова и др.

Процесс профессионального самоопределения является ответственным и трудным делом для любого молодого человека, но особенно для старшекласников с ограниченными возможностями здоровья. Важность этой работы в профессиональной деятельности педагогического профиля подтверждена распоряжением Правительства РФ от 16.07.2016 №1507-р «Об утверждении Плана мероприятий по реализации в субъектах РФ программ сопровождения инвалидов молодого возраста при получении ими профессионального образования и содействия в последующем трудоустройстве на 2016-2020 год».

В психолого-педагогической литературе понятие «профессиональное самоопределение» рассматривается как необходимый компонент культуры человека, который проявляется в профессиональном становлении и выборе возможного варианта занятости, учитывая при этом свои потребности и возможности. Анализируя современную теорию профессионального самоопределения (Е.А. Климов, С.Н. Чистякова, Н.С. Пряжников и др.), можно выделить ряд факторов, оказывающих влияние на профессиональный выбор школьников. К ним можно отнести следующие: понимание важности общественно-полезного труда, знание рынка труда и профессий, анализ потребностей, интересов и склонностей личности, совокупность знаний, умений, навыков, способностей и личностных свойств личности.

Проблема профориентации и предпрофессиональной подготовки слабослышащих изучалась В.А. Борисовой, Н.И. Букун, В.А. Влодавец, С.М. Гойхман, А.И. Дьячковой, В.В. Засенко, А.И. Иваницким, В.Ф. Матвеевым, Г.Н. Пениным и

др. Исследователи указывают на наличие особенностей профессионального самоопределения учащихся с нарушениями слуха. Так, например, В. В. Засенко особую роль в профориентационной работе со слабослышащими детьми отводит трудовому обучению и внеурочной работе по техническому творчеству. Сурдопедагог В.Л. Белинский, проанализировав деятельность детей с нарушениями слуха, отметил, что интересы старшеклассников фокусируются вокруг трех видов деятельности: учеба, труд, спорт [5]. Выбранный вид деятельности оказывает непосредственное влияние на мотивы и мотивацию слабослышащих детей. Исследуя интерес к специальности у детей с нарушениями слуха, О. Г. Гонец и С. М. Гойхман установили, что особый интерес у них вызывают такие профессии как: врач, воспитатель и учитель. А. П. Гозова при формировании профессиональной направленности у детей с нарушениями слуха выделяет объективные (дальнейшее трудоустройство) и субъективные (интересы) факторы [1]. Исследуя жизненные ценности слабослышащих детей В.С. Собкин определяет следующие ценности: счастливая семейная жизнь, достижение успеха в жизни и воспитание детей [4].

Таким образом, проанализировав исследования, можно сделать вывод, что у обучающихся с нарушением слуха к 9-10 классу сформировано конкретное отношение к миру профессий, однако возникает трудность в мотивации собственного интереса к профессии, при этом обучающийся указывает отдельные внешние, но несущественные стороны выбираемой профессии. При обучении у школьников формируются представления о существующих видах трудовой деятельности, претерпевают изменения их профессиональные интересы. При этом в 10-11 классах отмечается, что школьники до сих пор ограничены в четких представлениях о современных профессиях и о собственных возможностях пригодности к тому или иному виду трудовой деятельности. Для обучающихся старшего школьного возраста (11-й класс) с нарушением слуха характерна неадекватная (завышенная) самооценка. Профессиональные, физические и интеллектуальные возможности не соответствуют их притязаниям.

Многие из ученых указывают, что самостоятельно старшеклассникам с нарушениями слуха трудно преодолеть все указанные трудности. Под непосредственным руководством педагогов, психологов, дефектологов, врачей необходимо осуществлять педагогическую поддержку, выраженную в форме психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения данной категории школьников. Ведущими компонентами этого сопровождения выступают следующие:

когнитивный (познавательный) компонент (осознание своих личностных качеств и возможностей необходимых для профессиональной деятельности),

эмоционально-оценочный компонент (самооценка качеств и возможностей при выполнении деятельности, необходимой для той или иной профессии),

практический компонент (формирование профессионально важных качеств, проявляемых в конкретных условиях).

регулятивный компонент (самосовершенствование, самовоспитание у себя профессионально важных качеств).

Таким образом, конечным результатом психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения является собственное умение слабослышащего молодого человека сопоставлять требования общества («надо») с собственными желаниями, ценностями, мотивами и целями («хочу»), а также со своими возможностями, знаниями, умениями («могу»), физиологическими, психофизиологическими, личностными особенностями («имею»). Это умение поможет слабо-

слышащим выпускникам в условиях меняющегося рынка труда сделать адекватный возможностям выбор нового места профессиональной деятельности без вреда для здоровья [2].

1. Атурова Т.А., Рюмина Ю.Н. Социально-педагогические аспекты профориентации детей с нарушением слуха // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2015. №1 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-pedagogicheskie-aspekty-proforientatsii-detej-s-narusheniem-sluha>.

2. Климов Е.А. Профессии научных работников: уч.пособ. для профильной и профессиональной ориентации учащихся 9-11 классов. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 249 с.

3. Овчарова А.П. Понятие «психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста» как педагогическая категория // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2012. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-psihologo-pedagogicheskoe-soprovozhdenie-detej-mladshego-shkolnogo-vozrasta-kak-pedagogicheskaya-kategoriya>.

4. Олейникова Л.Т. Социализация старших подростков с нарушениями слуха // Известия ВГПУ. 2011. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsializatsiya-starshih-podrostkov-s-narusheniyami-sluha>.

5. Шадриков В.Д. Способности и одаренность человека. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2019. – 274 с URL: <http://www.iprbookshop.ru/88119.html>

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

УДК 372.854

### **Технология проблемного обучения как средство профилактики неуспеваемости обучающихся (на примере обучения химии)**

Карпенко Алла Владимировна, к.п.н., доц. кафедры педагогики ФГБОУ ФО «Московский педагогический государственный университет», [Karpenkoa1512@mail.ru](mailto:Karpenkoa1512@mail.ru)

Статья освещает возможности использования технологии проблемного обучения в целях профилактики неуспеваемости обучающихся на примере обучения химии. С каждым годом увеличивается количество обучающихся, которые испытывают серьезные затруднения в изучении учебных дисциплин. Одной из основных причин проблемы неуспеваемости является традиционное, репродуктивное преподавание, в котором нет места активности, идейности, сообразительности и находчивости ученика. Наилучшим способом ее решения является не коррекция уже сформировавшейся проблемы, а ее профилактика. Использование инновационных, развивающих технологий, методов, форм в процессе обучения – оптимальный способ предотвратить проблему неуспеваемости. Технология проблемного обучения имеет большой потенциал не только в формировании прочных ЗУНов, но и в развитии мышления, творческих способностей, навыков исследовательской деятельности обучающихся. Использование проблемного обучения как метода проблемного изложения, эвристического и исследовательского методов, позволяет на разных уровнях проблемности, в зависимости от подготовки обучающихся, дифференцированно подходить к обучению школьников, развивая положительное отношение, интерес к учебному предмету и к учению в целом.

Ключевые слова: неуспеваемость; проблемное обучение; проблемное изложение; эвристическая беседа; исследовательский метод; педагогическая профилактика; развивающее обучение.

## **Technology of problem-based learning as a means of preventing students' failure (on the example of chemistry training)**

*Karpenko Alla, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of pedagogy Of the Institute Higher school of education of the Moscow state pedagogical University, Moscow.*

*The article highlights the possibilities of using problem-based learning technology to prevent students from failing on the example of chemistry training. Every year, the number of students who experience serious difficulties in studying academic subjects increases. One of the main reasons for the problem of failure is traditional, reproductive teaching, in which there is no place for activity, idealism, intelligence and resourcefulness of the student. The best way to solve it is not to correct an already formed problem, but to prevent it. Using innovative, developing technologies, methods, and forms in the learning process is the best way to prevent the problem of failure. The technology of problem learning has a great potential not only in the formation of strong ZUN, but also in the development of thinking, creative abilities, and research skills of students. Using problem-based learning as a method of problem presentation, heuristic and research methods, allows for a differentiated approach to teaching students at different levels of problems, depending on the training of students, developing a positive attitude, interest in the subject and in teaching in General.*

*Key words: academic failure; problem learning; problem presentation; heuristic conversation; research method; pedagogical prevention; developmental learning.*

Проблему неуспеваемости можно считать одной из классических проблем педагогики и психологии. Она беспокоила умы учёных во все времена, но в современном мире приобрела особую актуальность. «Ситуация, в которой поведение и результаты обучения отклоняются от воспитательных и дидактических требований школы называется неуспеваемостью» [2, с.10].

Суть этого явления заключается в том, что школьники не хотят или не способны осуществлять логическую обработку данных. Они не систематически работают в школе и дома, обладают слабой самоорганизацией в процессе учения, не могут устанавливать связи между новым материалом и ранее изученным, что в следствии приводит к стихийному и бессистемному характеру знаний.

Самое важное в работе педагога – не упустить момент возникновения проблемы неуспеваемости и выявить при помощи различных диагностических методов её причины с целью оказания помощи. Только зная, чем обусловлено явление, можно принимать меры. Решение проблемы в данном случае зависит в первую очередь от устранения вызвавших её факторов. Наилучшим путём всегда является не коррекция уже сформировавшейся проблемы, а профилактика.

Педагогическая профилактика – это поиск оптимальных педагогических путей, активных методов и форм обучения, инновационных педагогических технологий, проблемного и программированного обучения, информатизация педагогической деятельности. Предупреждение проблемы неуспеваемости – это важная работа, которая должна систематически проводиться каждым учителем. Педагогам необходимо своевременно организовать диагностику и выбирать наиболее продуктивные способы профилактики этой проблемы. В качестве эффективного средства профилактики проблемы неуспеваемости рассмотрим использование технологии проблемного обучения на уроках химии.

Курс химии в школе – основной элемент формирования целостной научной картины мира у учащихся. Вклад, который он вносит в развитие интеллектуальных и творческих способностей школьников трудно переоценить. На уроках химии ре-

шаются важные образовательные, развивающие и воспитательные задачи, которые в совокупности осуществляют подготовку ученика к жизни в современном российском обществе и способствуют формированию гармонично развитой личности.

На школьном учителе лежит огромная ответственность за генерирование положительного отношения к изучению химии и понимания её значимости в жизни общества. В практической деятельности очень часто учителя сталкиваются с рядом проблем, препятствующих решению образовательных задач. Одной из самых актуальных проблем на сегодняшний день выступает проблема неуспеваемости. Многие школьники испытывают трудности в усвоении знаний по данному предмету, которые вызваны повышением уровня требований к ним. Статистические данные говорят о том, что большинство учеников считают химию одним из самых трудных учебных предметов, а значит, количество неуспевающих учеников по этому предмету велико и проблема неуспеваемости особенно остро стоит перед учителями химии. Многие учащиеся испытывают разочарование, когда ожидаемые чудеса на уроках не происходят, а вместо них они встречают обилие формул, правил, задач. Многие ребята оказываются не способными преодолеть натиск трудностей и в конечном итоге сталкиваются с проблемой неуспеваемости. Чтобы предотвратить это негативное явление педагогу нужно проводить систематическую работу по его предупреждению.

Как уже было сказано, технология проблемного обучения является эффективным средством профилактики проблемы неуспеваемости. Её реализация на уроках химии позволяет не допустить снижения мотивации учащихся к изучению этого предмета, пробудить у школьников интерес и желание усердно работать. Также проблемное обучение даёт возможность ученикам овладеть большим объёмом знаний, умений и навыков, научиться самостоятельной работе, развить мышление, творческие способности, навыки исследовательской деятельности.

Химия – наука, обладающая стройной логикой. В основе курсов органической и неорганической химии лежит идея взаимосвязи свойств веществ от их строения, раскрытие этой идеи в технологии проблемного обучения, на наш взгляд, является перспективным, интересным и эффективным процессом. Для успешного овладения обучающимися химическим языком требуется не механическое заучивание информации, а способность к её анализу, синтезу, выявлению причинно-следственных связей. В первую очередь, им необходимо задействовать механизмы мышления, а уже потом памяти. Развитие этих способностей невозможно при репродуктивном типе обучения. Традиционный подход не способствует решению современных образовательных задач школьного курса химии, что обуславливает необходимость применения развивающих технологий, одной из которых является проблемное обучение.

Таким образом, использование технологии проблемного обучения позволяет педагогу решить ряд важных задач:

- «1) сформировать умение мыслить логично, научно, творчески;
- 2) сделать учебный материал более доказательным и убедительным для учащихся, формировать не просто знания, а знания – убеждения, что служит основой для формирования научного, диалектико-материалистического мировоззрения;
- 3) содействовать формированию прочных знаний, так как сведения, самостоятельно добытые учащимися, прочно сохраняются в памяти, а если и забываются, то их легко восстановить, повторив ход рассуждений, доказательства, аргументации;

4) воздействовать на эмоциональную сферу школьников, формируя такие чувства, как уверенность в своих силах, удовлетворение от напряжённой умственной деятельности;

5) формировать элементарные навыки поисковой и исследовательской деятельности;

6) формировать и развивать положительное отношение, интерес к данному учебному предмету, и к учению вообще» [3, с. 217].

Решение данных задач способствует обеспечению успешного освоения школьной программы учащимися не только по химии, но и по другим предметам. Всестороннее развитие учащихся – ведущая роль образования в России.

Важность и значимость использования технологий развивающего обучения на уроках химии невозможно не оценить, ведь они предоставляют широкие потенциальные возможности для повышения продуктивности обучения и воспитания, как в содержательном, так и процессуальном аспектах. Кроме того, основой преподавания химии, источником получения знаний, выдвижения и проверки гипотез является химический эксперимент, что позволяет продуктивно реализовывать технологию проблемного обучения на всех уровнях проблемности в зависимости от подготовки обучающихся, дифференцированно подходить к обучению школьников.

В рамках проблемного обучения на основе химического эксперимента возможна реализация исследовательского подхода, эвристического метода, а также метода проблемного изложения. Поиск оптимального результата в процессе решения проблемы способствует повышению мотивации учащихся к учебной деятельности, развитию самостоятельности, в том числе тех обучающихся, которые испытывают трудности в процессе изучения предмета. Знания, полученные в результате самостоятельного поиска и исследования, являются достоянием личности ученика, позволяя повысить качество учебного процесса.

Исследовательский подход может быть связан не только с экспериментальным анализом, но и с теоретическим. Основная задача учителя в реализации этого подхода состоит в том, чтобы пробудить интерес учащихся к процессу познания: сформировать умение ставить вопросы и осуществлять попытки найти ответы на них, делать выводы и объяснять полученные результаты, предлагая убедительные аргументы. Овладеть исследовательским методом в решении учебных проблем - не простая задача, и те обучающиеся, которые испытывают проблемы с усвоением и пониманием материала по химии, вряд ли смогут этим инструментом воспользоваться. Но следует отметить, что кроме исследовательского метода, эффективными методами реализации технологии проблемного обучения служит поисковая беседа и проблемное изложение.

Поисковая беседа (эвристическая) – это беседа развивающего характера, в ходе которой учащиеся под руководством учителя ведут поиск ответов на поставленные проблемные вопросы, проявляя самостоятельность и активность. Основой для проведения поисковой беседы служит проблемная ситуация. Учитель организует участие самих обучающихся в выполнении отдельных шагов поиска, при этом целостное решение проблемы пока отсутствует, учитель постепенно приближает учащихся к этому.

На практике эвристическая беседа реализуется двумя способами: учитель сам выдвигает проблему и разрешает ее, частично опираясь на силы учащихся, привлекая их на определенных этапах поиска или выдвинув проблему, учитель расчленяет ее на серию подпроблем, доступных для учащихся. Под руководством педагога ученики шаг за шагом решают проблему, одновременно усваивая ЗУНы и осуществ-



вляя научный поиск. Таким образом, деятельность школьников заключается в самостоятельном определении этапов поиска, высказывании гипотетических предположений, выдвижении различных вариантов решения проблемы.

Например, «при изучении комплексных соединений педагог может предложить учащимся следующую учебную проблему: «Чем объяснить изменение окраски раствора соли хрома (III) при нагревании?» Проблемная ситуация возникает при демонстрации опыта нагревания раствора хлорида хрома (III). Для того чтобы подготовить учащихся к выдвижению гипотезы, можно привлечь их знания о кристаллогидратах и предложить вспомнить опыты по обезвоживанию медного купороса и гидратации сульфата меди (II). В ходе поисковой беседы учащиеся при помощи педагога раскрывают сущность понятия изомерии комплексных соединений и дают ему определение.

Беседа поискового характера является необходимой ступенью подготовительного этапа к работе учащихся на уровне исследования. Она актуальна, когда у обучающихся имеется хотя бы минимальный объем знаний для решения проблемы.

Проблемное изложение целесообразно, когда учащиеся ещё не обладают достаточным объёмом знаний, умений и навыков, когда они встречаются с явлением впервые. В данном случае поиск осуществляет сам педагог: выдвигает гипотезу, с помощью фактов и логических рассуждений проверяет ее достоверность и выявляет правильное предположение, делает выводы. Своеобразие этого метода в том, что ученик не только воспринимает, осознает и открывает выводы, но и активно следит за движением мысли учителя, за логикой его рассуждения. В результате, ученики усваивают способ и логику решения данной проблемы, при этом сами еще не умеют делать это самостоятельно. Так, например, в курсе органической химии для формирования понятия об ароматических углеводородах (в частности о бензоле) и их строении рационально анализировать формулу Кекуле и проследить историю синтеза и изучения бензола. В данном случае преподаватель не излагает учащимся выводы науки в готовом виде, а раскрывает путь, который привёл к этим выводам.

При проблемном изложении материала учитель руководит познавательным процессом учащихся, задаёт вопросы, заостряющие внимание учеников на противоречивости изучаемого явления и заставляющие их задуматься. Ученики отвечают на эти вопросы про себя и, когда учитель даёт правильный ответ, сравнивают свои умозаключения с ходом мыслей педагога. Проблемное изложение материала способствует развитию мыслительной активности учащихся, развивает у них способность к проблемному мышлению. Ранее отмечалось, что проблемное изложение материала используется, когда учащиеся не обладают достаточным объёмом знаний для решения проблемы, благодаря этому методу у учащихся появляется мотивация думать, изучать, исследовать, открывать, поэтому данный метод целесообразно использовать в качестве профилактики проблемы неуспеваемости школьников.

Разрешение проблемных ситуаций возможно при помощи организации следующих форм работы: дискуссия; научный спор; проблемная лекция; проблемные задачи и задания; задачи исследовательского характера; исследование исторических документов, текстов, материалов с проблемной направленностью [4].

Таким образом, реализация технологии проблемного обучения на уроках химии способствует решению основных задач обучения и воспитания, а также открывает для педагога широкие возможности профилактики проблемы неуспеваемости, с которой часто сталкиваются учащиеся и учителя при изучении этого сложного предмета.

*1. Крутецкий В.А. Психология. – М.: Просвещение, 1980. –352 с.*

2. Локалова, Н.П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика. – СПб.: Питер, 2009. – 368 с.

3. Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. – 367 с.

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

УДК 37.015.3

### **Некоторые теоретико-методологические аспекты проблемы развития пространственного мышления обучающихся**

*Коногорская Светлана Анатольевна, к.пс.н., ст. препод. кафедры психологии и педагогики начального образования; Иркутский государственный университет, Иркутск; SPIN: 8364-2262, konogorskaya@yandex.ru*

*Согласно ФГОС ОО развитие пространственного мышления обучающихся должны обеспечить следующие предметные области: «Математика и информатика», «Естественнонаучные предметы», «Общественно-научные предметы», «Искусство». Однако, анализ работ ОГЭ и ЕГЭ по математике, результаты изучения пространственного мышления обучающихся на разных ступенях общего образования свидетельствуют о недостаточном уровне его развития. Среди причин несформированности пространственного мышления школьников выделяют: редкое использование методов графического и технического конструирования; отсутствие раннего изучения геометрии; исключение черчения как самостоятельной дисциплины из современных образовательных стандартов и др. Решение проблемы развития пространственного мышления школьников может быть достигнуто посредством организации системной работы по его формированию при изучении таких предметов, как математика, физика, технология, география, ИЗО и др.; через обеспечение непрерывности и преемственности его развития на разных ступенях общего образования.*

*Ключевые слова: пространственное мышление; развитие мышления; Федеральный государственный образовательный стандарт; общее образование; начальная школа; учебно-методический комплекс; обучающиеся.*

### **Some theoretical and methodological aspects of the problem of developing students' spatial thinking**

*Konogorskaya Svetlana Anatolyevna, candidate of psychological science, lecturer of the department of psychology and pedagogy of elementary education, Irkutsk State University, Irkutsk.*

*According to the new FSES of General education, the following subject areas should ensure the development of students spatial thinking: «Mathematics and computer science», «Natural Science subjects», «Social science subjects» and «Art». However, the analysis of the OGE and use works in mathematics, the results of the study of spatial thinking of students at different stages of General education indicate an insufficient level of its development. Among the reasons for the lack of formation of students' spatial thinking are: insufficient use of visual AIDS, methods of graphic and technical construction; lack of early study of geometry; exclusion of drawing as an independent discipline from modern educational standards, etc. the Solution to the problem of developing students' spatial thinking can be achieved by organizing systematic work on its formation in the study of various subjects, such as mathematics, physics, technology, geography, ART, etc.; through ensuring continuity and continuity of its development at different stages of General education.*

*Keywords: spatial thinking; development of thinking; Federal state educational standard; General education; primary school; educational and methodical complex; students.*

Приоритетной задачей современного общего образования является развитие всех видов и форм мышления обучающихся. Пространственное мышление рассматривается в качестве базовой предпосылки формирования общего интеллекта, важного компонента специальных способностей обучающихся (математических, технических, способностей к изобразительному искусству и др.). Проанализируем, какое отражение находит проблема развития пространственного мышления школьников в современном ФГОС ОО. Согласно новому ФГОС ООО развитие пространственного мышления обучающихся должны обеспечить следующие предметные области:

– «Математика и информатика» – предметные результаты изучения должны отражать: «развитие пространственных представлений, навыков геометрических построений; формирование систематических знаний о плоских фигурах и их свойствах, представлений о простейших пространственных телах; развитие умений извлекать информацию, представленную в таблицах, на диаграммах, графиках»;

– «Естественнонаучные предметы», в частности, физика, поскольку достижение предметных результатов данной дисциплины, а именно: «формирование первоначальных представлений о физической сущности явлений природы (механических, тепловых, электромагнитных и квантовых); понимание физических основ и принципов работы машин и механизмов; развитие умения планировать в повседневной жизни свои действия с применением полученных знаний законов механики, электродинамики, термодинамики и тепловых явлений», – невозможно без опоры на развитое пространственное мышление;

– «Общественно-научные предметы», в первую очередь, география, предметными результатами которой выступают: «овладение основами картографической грамотности»; формирование «географического мышления», непосредственно связанного с мышлением пространственным;

– «Искусство»: «Изобразительное искусство» – «развитие визуально-пространственного мышления; приобретение опыта работы различными художественными материалами и в разных техниках в различных видах визуально-пространственных искусств, в том числе базирующихся на ИКТ; «Технология» – «овладение методами ... моделирования, конструирования и эстетического оформления изделий; овладение средствами и формами графического отображения объектов или процессов, правилами оформления графической документации».

ФГОС СОО также ориентирован на решение задач развития пространственного мышления обучающихся посредством предметных областей: «Математика и информатика», «Естественнонаучные предметы» и «Общественно-научные предметы». Однако, результаты работ ОГЭ и ЕГЭ по математике, физике и др. предметам свидетельствуют о недостаточности сформированности у обучающихся выпускных классов пространственного мышления: их неумении работать с таблицами, графиками, чертежами, решать технические задачи, выполнять графические пространственные преобразования и т.д. [3; 4]. Вероятно, это связано с тем, что знания по-прежнему усваиваются, преимущественно, посредством воспроизведения вербального материала, что приводит к нестойкости полученных знаний, неспособности учащихся с их помощью объяснить суть природных процессов, неумению ориентироваться в реальном и теоретическом пространстве.

Формированию пространственного мышления уделяется внимание и во ФГОС НОО:

– «Математика и информатика»: «использование начальных математических знаний для описания и оценки количественных и пространственных отношений; овладение основами пространственного воображения и математической речи, измерения, наглядного представления данных и процессов; умение исследовать, распознавать и изображать геометрические фигуры, работать с таблицами, схемами, графиками и диаграммами»;

– «Искусство» («ИЗО» и «Технология»): «овладение элементарными практическими умениями и навыками в различных видах художественной деятельности (рисунке, живописи, скульптуре, художественном конструировании); использование приобретенных знаний и умений для творческого решения несложных конструктивных, художественно-конструкторских (дизайнерских), технологических задач».

В то же время, развитие пространственного мышления в настоящее время не выступает в качестве одной из приоритетных задач математического образования в начальной школе. Количество заданий в учебниках по математике, направленных на формирование геометрических представлений и развитие пространственного мышления, минимально и колеблется от 10% до 17% в различных учебно-методических комплексах (УМК); их содержание ограничивается в основном «знакомством с несколькими геометрическими фигурами, длиной отрезка и площадью прямоугольника» [2, с. 16]. Стоит отметить, что учебники по математике Г.В. Дорофеева, Т.Н. Мираковой УМК «Перспектива» в большей степени, по сравнению с другими УМК, направлены на развитие пространственного мышления младших школьников. В частности, при сравнении учебников по математике для второго класса, обнаружено, что в УМК «Перспектива» содержится вдвое больше заданий на развитие пространственного мышления обучающихся, чем в учебнике А.Л. Чекина УМК «Перспективная начальная школа» (101 и 52 задания соответственно) [5, с. 35]

В образовательной традиции принято связывать развитие пространственного мышления с изучением математических дисциплин, в частности стереометрии, в старших классах школы [2]. Отчасти поэтому, несмотря на то что в современных психологических исследованиях младший школьный и младший подростковый возраст считаются сенситивными периодами для формирования пространственного мышления, в образовательной практике не созданы условия для систематического, планомерного развития пространственного мышления обучающихся на данных ступенях возрастного развития [1; 2; 6].

В психологических исследованиях постоянно выявляется не только недостаточная сформированность пространственного мышления у школьников, но и тенденция к снижению уровня его развития от младших классов к средним. В то время как результаты проведенного нами исследования «свидетельствуют о том, что пространственное мышление играет весомую роль в успешности обучения не только по предметам математического, но и естественно-научного, гуманитарного профиля. Значимость пространственного мышления в учебной успешности обучающихся наиболее высока в младшем школьном возрасте и постепенно снижается к старшему школьному возрасту» [6, с. 142]. В старших классах усиливается связь пространственного мышления с формированием специальных способностей и, соответственно, с успеваемостью по предметам физико-математического, технического профиля [6].

К основным причинам недостаточного развития пространственного мышления школьников относят: отсутствие раннего изучения геометрии в 1–6 классах; исключение черчения как самостоятельной дисциплины из современных образовательных стандартов (является составной частью дисциплины «Технология»); не использование возможностей взаимосвязанного изучения свойств плоских и пространственных фигур (фузионизма); формирование пространственных представлений без опоры на реальные действия с предметами и накопленный учащимися практический опыт; недостаточное использование средств наглядности, методов графического и технического конструирования, моделирования, в результате чего у обучающихся образуются слабые связи между определением понятий (геометрических, физических и др.) и соответствующим графическим образом, пространственным представлением [1; 4; 7].

Необходимо отметить, что современный ФГОС содержит в себе потенциальные возможности для системного решения проблемы развития пространственного мышления школьников. Как было указано выше, развитие пространственного мышления обучающихся выступает целевым ориентиром многих предметных областей ФГОС: «Математика», «Естественнонаучные предметы» («Физика»), «Общественно-научные предметы» («География») и «Искусство» («ИЗО» и «Технология»).

Для решения проблемы развития пространственного мышления школьников необходимо создавать условия для реализации межпредметных связей и согласованности в методах работы по формированию пространственного мышления при изучении различных предметов, таких как математика, физика, технология, география, ИЗО и др.; разрабатывать и внедрять новые методические комплексы обучения математике, способствующие активизации развития пространственного мышления в 1–6 классах (например, А.В. Белошистой, Е.В. Знаменской, Н. С. Подходовой и др.); обеспечить непрерывность и преемственность развития пространственного мышления на разных ступенях общего образования.

1. Асланян И.В. *Методика контроля развития пространственного мышления учащихся 5–6 классов средней школы при изучении геометрического материала с позиций фузионизма: автореф. дис. ... канд. пед. наук.* – Астрахань, 2006. – 22 с.

2. Белошистая А.В. *Новая методическая система развития пространственного мышления учащихся I–IV классов // Вопросы психологии.* 2006. № 1. С. 16–22.

3. Бондарь А.А., Мамалыга Р.Ф. *Формирование пространственного мышления обучающихся 10–11 классов в процессе решения стереометрических задач ЕГЭ // Педагогическое образование в России.* – 2019. – № 3. – С. 21–27.

4. Василенко А. В. *Некоторые направления деятельности по решению проблемы развития пространственного мышления в общеобразовательной школе // Теория и практика развития современного образования в России: коллективная монография.* – Ульяновск, 2017. – С. 399–408.

5. Кирилленко С. Е. *Формирование пространственного мышления у младших школьников в урочной деятельности // Инструменты современной научной деятельности: сб. ст. по итогам Межд. науч.-практ. конф. Ижевск, 22 июня 2017 г.* – Уфа: Агентство международных исследований, 2017. – С. 32–37.

6. Коногорская С.А. *Особенности пространственного мышления и их взаимосвязь с учебной успешностью обучающихся // Научно-педагогическое обозрение.* – 2017. – № 1 (15). – С. 142–152.

7. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 373.2

**Региональная инновационная площадка дошкольной образовательной организации как один из компонентов модели конкурентоспособности организации**

*Кузнецова Анна Игоревна, зам. заведующего по УВР МАДОУ детский сад № 22 «Павушка», Московская область, г.о. Балашиха, ai\_kuz@bk.ru*

*В статье раскрывается понятие инновационной деятельности, автором на примере МАДОУ д/с № 22 приводится анализ работы региональной инновационной площадки как одного из компонентов модели конкурентоспособности дошкольной образовательной организации.*

*Ключевые слова: инновации; инновационная деятельность; дошкольная образовательная организация; модель.*

**Regional innovation platform of a preschool educational organization as one of the components of the organization's competitiveness model**

*Kuznetsova A, the deputy manager on kindergarten No. 22 Pavushka, the Moscow region.*

*In article the concept of innovative activity reveals, the author on the example of MADOU for with No. 22 provides the analysis of work of the regional innovative platform as one of components of model of competitiveness of the preschool educational organization.*

*Keywords: innovations; innovative activity; preschool educational organization; model.*

В настоящее время Московская область стремительно развивается, в том числе благодаря реализации инновационных проектов, как в области науки и техники, так и в области образования и является лидером в этих областях. Городской округ Балашиха является чемпионом по количеству образовательных организаций, имеющих статус региональной инновационной площадки, так в настоящее время функционирует 24 площадки по разным направлениям от повышения качества образовательного процесса до современных моделей организации дошкольного образования. Изучение новых образовательных практик, внедрение современных методов обучения и воспитания в ежедневную работу образовательной организации это и есть развитие, а осуществление инновационной деятельности на базе образовательной организации позволяет развиваться постоянно. Инновационная деятельность стала особым видом педагогической деятельности. На сегодняшний момент в инновационную деятельность включены не только отдельные педагоги или детские сады, а фактически каждый детский сад. Развитие педагогических инновационных преобразований носят системный характер. Заведующий определяет потенциал своей образовательной организации исходя из поставленных целей инновационной деятельности и социального заказа.

Разработка модели управления конкурентоспособностью дошкольной образовательной организации в условиях региональной системы образования дает возможность эффективного развития организации и способность конкурировать на рынке образовательных услуг.

Одним из компонентов модели конкурентоспособности организации является инновационная деятельность. П. Друкер дает следующее определение «инновация – это разработка и внедрение нового, ранее не существовавшего, с помощью которого старые, известные элементы приобретают новые очертания». Завлин П.Н. раскрывает определение "инновации как новой или улучшенной продукции, технологии ее

производства или применения или усовершенствования в сфере организации производства, реализации продукции (услуг), обеспечивающие экономическую выгоду или создающие условия для такой выгоды или улучшенные потребительские свойства продукции(услуг). Итак, инновация – это некий процесс, деятельность по разработке и созданию, применению и распространению нового или улучшенного товара, или услуги [1].

Для чего нужны инновации в дошкольной организации и каковы причины их внедрения? Инновационная деятельность даст возможность коллективу повысить собственную компетентность и позволит сплотить коллектив, и также поднять работу всего коллектива на новый уровень. Внедрение инноваций в ежедневную деятельность ДОО повлечёт за собой повышения качества предоставляемых услуг. Инновационная деятельность позволит увеличить приток желающих посещать данную образовательную организацию, тем самым появится возможность решения очередности детей в ДОО. Использование инноваций создает платформу для конкуренции на рынке образовательных услуг [3; 5].

МАДОУ д/с № 22 присвоен статус «Региональная инновационная площадка Московской области в 2017 году» Детский сад – социокультурный центр микрорайона, реализующий инновационный проект «Создание Галереи «Павушка» как новая вариативная форма организации дошкольного образования», который объединил жителей, педагогов и воспитанников для решения образовательных, воспитательных, и других задач.

Основная идея проекта:

1. Проект предполагает создание Галереи «Павушка» по принципу организации работы группы кратковременного пребывания и будет представлять новую вариативную форму организации дошкольного образования. Это обеспечит доступность, выравнивание стартовых возможностей детей, не посещающих дошкольные образовательные учреждения, их всестороннее развитие, выявление творческих способностей.

2. Предполагается насыщение Галереи «Павушка» предметами искусства и современными информационно-коммуникативными средствами для развития творческих способностей детей за счёт: выставочного проекта «Встреча с прекрасным»; интерактивной образовательной программы «А что там за окном?»; совместной интерактивной деятельности родителей и детей в «Мастерских художника»; совместных игровых сеансов родителей и детей в «Творческой мастерской»; отработки маршрутов выходного дня; работы с пригласительными билетами; провидения видео-мастер-классов; экскурсий с мастер-классом: костюмированные экскурсии, игровые экскурсии, театрализованные экскурсии.

3. Насыщение «Творческой мастерской» в детском саду современным оборудованием (интерактивная доска, проектор, световой модуль для рисования песком).

4. Создание в дошкольном образовательном учреждении площадки для проведения культурно-массовых мероприятий (мастер-классов, презентаций, выставок) для жителей микрорайона, детей и их родителей по приобщению к искусству.

На сегодняшний день работа по реализации проекта на базе МАДОУ д/с № 22 завершена. На базе МАДОУ д/с № 22 открыты шесть групп кратковременного пребывания детей. За истекший период в рамках реализации проекта и в целях повышение родительской компетентности в области художественно-эстетического воспитания. Анализ деятельности коллектива за период реализации проекта с 2017 по 2020 гг. показал, что повысился профессионализм педагогических работников. Успешно прошло внедрение новых образовательных технологий в учебно-

воспитательный процесс. Для результативной организации образовательно-воспитательного процесса и развития материально-технической базы дошкольной образовательной организации, приобретены и используются материальные средства обучения и воспитания: интерактивная доска, набор интерактивных планшетов.

Таким образом, работа дошкольной образовательной организации в рамках региональной инновационной площадки повлекла за собой ряд положительных результатов: активное участие в инновационной деятельности Подмосковья; повышение уровня профессионализма всего педагогического коллектива, его сплоченность; обеспечение доступности дошкольного образования, выравнивание стартовых возможностей детей, не посещающих дошкольные образовательные учреждения, опираясь на развитие творческих способностей, повышения педагогической компетентности родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста на дому, через создание Галереи «Павушка» как новой вариативной формы дошкольного образования; развитие альтернативных форм дошкольного образования; усиление материально-технической базы образовательной организации; оптимизация образовательного пространства и создание дополнительных мест в действующем ДОО Московской области [2; 4].

Все эти изменения влекут за собой повышение конкурентоспособности дошкольной образовательной организации, а региональная инновационная площадка дошкольной образовательной организации выступает как один из компонентов модели конкурентоспособности организации.

Современные реалии стимулируют дошкольные образовательные организации работать, руководствуясь обоснованной, уникальной для каждой дошкольной образовательной организации моделью, которая отвечает современным условиям реальной социально-экономической ситуации региона и учитывает возможности динамичного развития внешних условий.

1. Белая К.Ю. *Инновационная деятельность в ДОУ*. – М.: Творческий центр «Сфера», 2004. – 96 с.

2. Виноградова Н.А., Микляева Н.В. *Управление дошкольным образованием*. – М.: Юрайт, 2018. – 394 с.

3. Воровщиков С.Г. *Сетевое взаимодействие образовательных организаций: ресурс решения инновационных проблем*// Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2015. – № 4. – С. 1222-1225

4. Кузнецова А.И. *Конкурентоспособность региональной дошкольной образовательной организации: миф или реальность?*// Современные векторы образования: актуальные проблемы и перспективы решения: сб. науч. тр. XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами». 25 января 2019г. В 2ч. Ч 1. – М.: 5за знания; МПГУ, 2019. – С. 533-536.

5. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. *Экспериментальные площадки при университетах как эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики* // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 11. – С. 17-23

УДК 373.3

**Использование игровой технологии на уроках математики для развития вычислительных умений младших школьников**



*Мавлютова Наталья Рашидовна, учитель начальных классов высшей квалификационной категории государственного учреждения образования «Гимназия г. Калинковичи» Гомельской области Республики Беларусь gimn2005@mail.gomel.by*

*В статье представлено использование игровой технологии на уроках математики для развития вычислительных умений младших школьников.*

*Ключевые слова: игра; игровые технологии; вычислительные умения.*

### **Use of game technology at mathematics lessons for development of computing abilities of younger school students**

*Mavlyutova Natalya R., elementary school teacher of the highest qualification category of public institution of education «Gymnasium of Kalinkovichi» of the Gomel region of Republic of Belarus.*

*Use of game technology at mathematics lessons for development of computing abilities of younger school students is presented in article.*

*Keywords: game; game technologies; computing abilities.*

На современном этапе развития системы образования в Республике Беларусь одним из ключевых моментов является поиск путей гуманизации отношений, инновационных технологий и методов воздействия на личность ребёнка в контексте его взаимодействия с окружающим миром.

Дети шестилетнего возраста приходят в школу с большим желанием учиться. Они уверены, что у них всё получится. Возможно ли, чтобы время учёбы в школе стало золотой порой в жизни каждого ребёнка? Возможно ли надолго сберечь в душе ученика чувство радости и собственной значимости? Возможно ли, чтобы ребёнок чувствовал в школе счастливым?

Безусловно, возможно! Но для этого школа должна открыть ребёнку мир красок, игр, фантазии и творчества. Учебный процесс нужно сделать динамичным и захватывающим, учение не должно проходить серо и скучно.

Одним из верных помощников в решении этой задачи для учителя является дидактическая игра. Так что же такое игра? Это жизненно важная потребность для ребёнка, познающего мир. В детском возрасте, по словам А.С. Макаренко, «игра – это норма жизни. Ребёнок играет даже тогда, когда делает серьёзное дело». «Игра – это искра, зажигающая огонёк пытливости и любознательности», – писал В. А. Сухомлинский. Задача учителя – не дать погаснуть этой искре, помочь разгореться этому огоньку.

Только учебная деятельность, построенная с доминированием элементов, форм и правил игры с её подвижностью, эмоциональным подъёмом, постоянной сменой содержания и приёмов организации работы содействует сохранению у детей желания учиться, стремлению к приобретению новых знаний.

Сущность дидактической игры заключается в решении познавательных задач, составленных в занимательной форме. С помощью игры удаётся сконцентрировать внимание даже самых инертных маленьких школьников. Когда на глазах у первоклассников с цифрами происходят удивительные приключения, а со словами и слогами – забавные истории и превращения, когда задачи звучат как загадки, а урок превращается в захватывающее путешествие, учиться шестилетнему ученику интересно, потому что учение становится продолжением общего радостного мироощущения малыша.

Я стремлюсь к тому, чтобы это ощущение мои ученики сохранили на протяжении всех четырёх лет обучения. К урокам математики разработала целый комплекс игровых приёмов и игр, направленных на отработку вычислительных навыков учащихся. Широко использую ребусы, загадки, математические лабиринты, кроссвор-

ды, шарады, занимательные упражнения, задачи в стихах, математические физкультминутки. Учащиеся, играя, непроизвольно закрепляют, совершенствуют и доводят до уровня автоматизированного навыка вычислительные навыки, развивают память, внимание, логическое мышление. Все игры познавательные, расширяют кругозор учащихся в области литературы, истории Беларуси, носят природоведения, музыки. Дидактические игры применяю на различных этапах урока.

В 1 классе для закрепления знания состава чисел первого десятка создала игры «Змейка», «Состав узор», «Вычисляй-ка», «Сосчитай-ка». Для отработки навыка сложения и вычитания в пределах 20 использую игры «Считаем со зверюшками», «Найди лишнюю фигуру и сосчитай», «Найди закономерность и составь пример», «Паутинка», «Найди закономерность и вычисли», «Найди пару и вычисли», «Строитель», «Конструктор».

Навык сложения и вычитания однозначных чисел с переходом через разряд во 2 классе отработываю в играх «Математический баскетбол», «Забей гол». Проверить знание десятичного состава чисел помогают игры «Числовой узор», «Нарисуй узор», «Математический узор». Умение выполнять действия с величинами закрепляю с помощью игры «Весёлая гусеница», «Математические бусы», «Составь узор», «Прочитай слово».

В 3 классе учащиеся совершенствуют свои вычислительные навыки в процессе игры «Угадай букву», «Лучший счётчик», «Разгадай ребус», «Шарады», «Отгадай слово», «Составь слово», «Математическая буква», «Составь число и вычисли», «Весёлый счёт», «Найди пару», «Прочитай-ка», «Прочитай слово», «Цветограмма», «Числовой перекрёсток». Игра «Калейдоскоп» направлена на усвоение сочетательного закона сложения и вычитания.

Для четвероклассников созданы игры «Поэтическая математика», «Составь пример», «Диаграмма», «Решай и пой», «Угадай мелодию», «Нарисуй цифру», «Музыкальная математика» и др.

Игра «Определи число» помогает в отработке вычислительных навыков учащихся, развитии логического мышления. Каждой рыбке соответствует число. Ученики выполняют вычисления и определяют эти числа. Далее учитель знакомит учащихся с удивительным подводным миром морей и океанов.
























 $16 : 4 = 4$					<b>28</b>
 $(28 - 4) : 2 = 12$					<b>40</b>
 $(39 - 12) : 3 = 9$					<b>35</b>
 $35 - 4 - 9 = 22$					<b>61</b>
 $40 - 4 - 22 - 9 = 5$					
 $24 - 5 = 19$	<b>16</b>	<b>50</b>	<b>39</b>	<b>24</b>	

Рисунок. Игра «Определи число»

В игре «Конструктор» учащиеся определяют, из каких элементов состоит каждая ракета. Каждому элементу соответствует число. Учитель предлагает ученикам составить выражения на сложение с этими числами и найти их значение. Затем ребята узнают историю освоения космоса, знакомятся с белорусскими космонавтами.

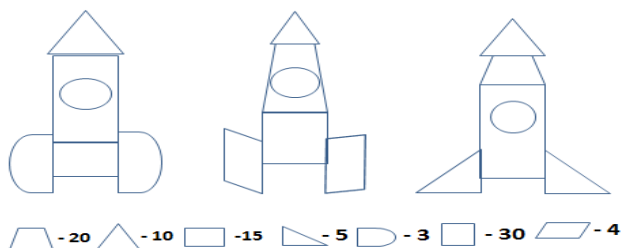


Рисунок. Игра «Конструктор»

Благодаря использованию дидактических игр на уроках математики у учащихся не только совершенствуются вычислительные навыки, но и формируется устойчивый интерес к учению, стимулируется творческое мышление, развиваются коммуникативные качества.

1. Воровщиков С.Г. Татьяначенко Д.В. *Игровое картирование мира: единство содержательного, процессуального и управленческого компонентов метаобразования // Европа и Современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве: Материалы XIV Междун. науч. конф. 24-25 мая 2018, Париж.* – М.: МАНПО, Ярославль: Ремдер, 2018. – С. 53-67

2. Мавлютова Н.Р. *Математика Устные упражнения 1 класс.* – Мозырь: Белый ветер, 2016. – 136 с.

3. Мавлютова Н.Р. *Рабочая тетрадь по математике 2 класс.* – Мозырь: Белый ветер, 2016. – 48 с.

4. Мавлютова Н.Р. *Занимательный тренажёр по математике 2 класс.* – Мозырь: Издатель Федосенко Е.Н., 2018. – 100 с.

5. Минкин Е.М. *От игры к знаниям.* – М., 1983. – 100 с.

6. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 373.3

### **Профилактика нарушений зрения через формирование готовности к овладению навыками письма**

Малева Зинаида Петровна, доц., к.п.н., доц. кафедры специального и инклюзивного образования, ГБОУ «Академия социального управления», Москва, [zp.maleva@list.ru](mailto:zp.maleva@list.ru)

Верясова Елена Сергеевна, педагог-организатор, МБУДО «Центр развития творчества детей и юношества», г.о. Королёв Московской области, [gutensaje@mail.ru](mailto:gutensaje@mail.ru)

В данной статье представлен опыт сохранения зрения через обучение ребенка дошкольного возраста правильной посадке и умению держать ручку. Рассмотрены основные причины нарушений зрения и изложены способы их профилактики у детей в дошкольных образовательных организациях.

Ключевые слова: профилактика нарушения зрения; нарушения письма; правильная посадка; подготовка руки к письму.

### **Prevention of visual impairment through readiness to learn writing skills**

Maleva Zinaida P., Associate Professor, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, GBOU "Academy of Social Management" Department of Special and Inclusive Education, Moscow.

*Veryasova Elena S., teacher organizer of "Center of development of creativity of children and youth", Korolev by Moscow region.*

*This article presents the experience of keeping vision through teaching a child of pre-school age the right landing and ability to hold a pen. The main causes of visual disorders are considered and methods of their prevention in children in pre-school educational organizations are described.*

*Keywords: prevention of visual impairment; writing disorders; proper fit; preparing the hand for writing.*

В современном социуме живут дети, не представляющие свою жизнь без информационно-коммуникационных технологий. Повседневное и длительное использование всевозможных гаджетов (мобильных телефонов, планшетов, ноутбуков) обостряет проблему сохранения зрения подрастающего поколения и обуславливает необходимость профилактики нарушений зрительного аппарата детей в условиях образовательных организаций. В дошкольной образовательной организации профилактика нарушений зрения детей осуществляется через обучение дошкольника правильной посадке и умению держать карандаш. В этой связи, важными моментами выступают контроль за рукой, спиной, наклоном головы, совместного расположения обеих рук.

Следует отметить, что по положению рук, наклону головы можно предсказать, будет ли дисграфия – стойкое нарушение у ребенка процесса реализации письма на этапе школьного обучения. Следует отметить, что дисграфию не рассматривают как независимое нарушение. Она часто сопровождается различными неврологическими дисфункциями и расстройствами, патологиями слухового, двигательного, речевого, зрительного анализаторов. В дошкольной организации должна стоять задача отработки позы ребенка при письме с целью предупреждения нарушений зрения.

Существуют важнейшие принципы обучения письму, которые необходимо учитывать в дошкольной образовательной организации. Задача педагога готовить продуманно и целенаправленно руку ребенка к письму.

В старшей группе, обучая детей работе в тетрадях, необходимо продумать каждый шаг. Начиная с групп старшего дошкольного возраста, в сентябре на родительских собраниях важно подробно рассказывать родителям, как правильно следует готовить руку ребенка к письму. В связи с тем, что родители дома дают в руки карандаш начиная с 3 лет, не объяснив как правильно его держать, в группах старшего дошкольного возраста мы сталкиваемся с проблемой и необходимостью переучить ребенка правильно держать карандаш в руке. Вместе с тем, важным фактором является привлечение внимания родителей к обучению ребёнка правильно держать карандаш.

Предлагаем практические советы для родителей дошкольников «Подготовка руки к письму»:

1. Научить держать карандаш. Он лежит на первой фаланге среднего пальца. Большой палец прижимает карандаш с боку. Указательный палец легко прижимает его сверху. Расстояние от начала карандаша (или шарика ручки до пальцев) не менее 2 см. Пальцы, держащие карандаш, должны быть округлыми, как будто они держат маленький шарик. Можно скатать шарик из листа бумаги и, спрятав его в правом кулачке, учить пальцы быть округлыми. Карандаш своим концом смотрит за правое плечо.

2. Следить за позой ребенка во время письма и чтения. Спина прямая, голова чуть наклонена. Сидеть дома на высоком стуле, или положить на стул толстую книгу или пенопласт, обшитый тканью.

3. Расстояние от глаз до книги не менее 30 см. Ребенок проверяет это расстояние своей левой рукой, поставив чашечкой её ладонь под левую челюсть, а локоть на стол. Ребенок должен освоить этот способ проверки, когда начинает писать и читать (расстояние от глаз до книги такое же).

4. После чтения и письма необходимо сделать гимнастику для глаз или посмотреть вдаль за окно, чтобы снять напряжение.

5. Свет должен падать с левой стороны (для ребенка, пишущего правой рукой) и быть достаточно ярким. Плохое освещение при письме и чтении способствует чрезмерному напряжению сетчатки глаз, что, впоследствии, приводит к «куриной слепоте» (или никталопии) - заболеванию, проявляющемуся ухудшением зрения при плохой освещенности или в полной темноте. В старости «куриная слепота» часто развивается в дистрофию сетчатки глаз.

К памятке «Подготовка руки к письму» прилагаются рисунки для письма: волны, ровная и ломаная линии, горы, три кружка, квадратик, овал, треугольник. Целесообразно прописывать их в воздухе, с целью снятия нагрузки с руки ребенка. Так, ребенок раскрепощается и с удовольствием рисует в воздухе, следит не за качеством письма, а за тем, как держит карандаш.

В подготовительной группе продолжается работа по подготовке руки к письму для школы. Педагог учит детей сидеть за столом правильно, проверять положение спины, наклон головы, положение обеих рук на тетради. Показывает, какой нужен карандаш: твёрдый и острый, как игла. Для наглядности педагог может взять этот карандаш и пройти по рядам, чтобы предоставить возможность детям тактильно прочувствовать остроту карандаша. Педагог поясняет, что если неправильно или криво написать палочку или букву, то её можно стереть ластиком и не будет тёмного пятна, которое появляется от плохо заточенного карандаша. Первое задание в тетради - ставить точки через две клеточки. Предлагая детям второе задание, педагог чертит в тетради образец прямых палочек: одна высокая, вторая низкая. За ними следуют опорные точки для следующих трёх.

В подготовительной группе в марте выдаются детям листы, так называемые «Обводки», на которых пунктирными линиями изображены палочки, крючки, овалы и другие фигуры. На занятии дети аккуратно выполняют обводку элементов, изображенных пунктирными линиями. Когда у ребенка получилось хорошо выполнить обводку по пунктирным линиям, педагог предлагает ему рядом с образцами нарисовать самостоятельно пять элементов. При этом, важно наблюдать за посадкой детей: за спиной, головой, как расположен лист, на котором пишет ребенок, как на листе лежат его руки. Например, если на листе ребенок располагает только правую руку с карандашом (а не обе руки), или же, если ребенок не контролирует положение своего тела в пространстве, подобные признаки могут свидетельствовать о том, что с большой степенью вероятности, ребенок будет страдать дисграфией. А у дисграфика главная причина его ошибок в том, что он не контролирует положение своего тела в пространстве, рук во время письма и букв, которые пишет. Некоторые дети страдают дисграфией, потому что испытывают затруднения в визуальной обработке информации, которую они записывают на страницу. Особенным симптомом, по которому можно распознать дисграфию, являются специфические и повторяющиеся ошибки на письме, не связанных с незнанием грамматических правил. Основная особенность этих ошибок заключается в следующем: они допускаются там, где написание слов, казалось бы, не вызывает никаких затруднений. Например, ребёнок пишет «ящик» вместо «ящик», «бом» вместо «дом» и т.п. Важно отметить, что существуют и такие социальные и средовые причины возникновения

дисграфии: завышенные требования к грамотности в отношении ребенка, неправильно определенный (слишком ранний) возраст обучения грамоте, неверно подобранные темпы и методы обучения. Именно поэтому в настоящей статье были подробно изложены методы и возрастные рамки адекватные для начала подготовки ребенка к обучению грамоте и письму.

1. Лурья А.Р. *Высшие корковые функции человека*. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 621 с.

2. Малева З.П. *Развиваем зрительное восприятие в дидактических играх и упражнениях // Воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии*. – 2009. – № 3. – С. 16-32.

3. Малева З.П. *Подготовка детей к плеопто-ортоптическому лечению: учебное пособие*. – М.: Парадигма, 2009. – 198 с.

4. Малева З.П., Лямина И.П. *Смотреть на мир прямым и умным взглядом // Воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии*. – 2018. – № 2. – С. 5-12.

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

УДК 376.1

### **Ресурсы реализации требований к качеству инклюзивного образования**

*Михеева Татьяна Анатольевна, учитель русского языка и литературы, ГКОУ «Школа «Технологии обучения», Москва, svistkova\_t@mail.ru*

*В статье рассматривается проблема ресурсного обеспечения общеобразовательных организаций в условиях инклюзивной практики: обосновано использование ресурсного подхода в качестве методологической основы исследования, определены и охарактеризованы группы ресурсов, обеспечивающих качество инклюзивного образования.*

*Ключевые слова: инклюзивное образование; ресурсный подход; ресурсы; кадровые ресурсы.*

### **Inclusive competence of the teacher as a guarantee of quality of inclusive education**

*Mikheeva Tatyana A., Teacher of Russian language and literature, School «Teaching Technologies», Moscow.*

*The article considers the problem of the resource support of general academic schools in the context of inclusive practice: the resource approach is substantiated as a methodological basis for the research; groups of resources that ensure the quality of inclusive education are defined and characterized.*

*Keywords: inclusive education; resource approach; resources; human resources.*

Одним из важнейших показателей развития и состояния всей системы образования является ее ресурсное обеспечение, поэтому с целью обеспечения качества инклюзивного образования целесообразно использовать методологию и практику ресурсного подхода. В условиях реализации инклюзивной практики ресурсный подход предполагает использование существующих и создание новых ресурсов, обеспечивающих условия результативного взаимодействия всех субъектов образовательной деятельности в целях удовлетворения интересов и потребностей обучающихся с ОВЗ. В управлении инклюзивной деятельностью образовательной организации ресурсный подход должен реализоваться для того, чтобы иметь возможность создавать всеобъемлющие условия и поддерживать их для всех участников инклюзивного образовательного процесса.

Из множества различных подходов к классификации ресурсов, описанных в исследованиях ресурсного обеспечения образования, в том числе и инклюзивного,

наибольшего внимания заслуживает классификация по основным направлениям деятельности организации [2; 6; 9]. Реализацию требований к качеству инклюзивного образования обеспечивают: нормативно-правовые, информационно-методические, кадровые, материально-технические, морально-этические, социально-демографические и финансовые ресурсы.

Нормативно-правовые ресурсы. Структурные и содержательные изменения, происходящие в деятельности образовательной организации в результате внедрения инклюзии, требуют обновления правовой базы данной организации. С целью регламентации деятельности, направленной на обучение лиц с ОВЗ, необходимо разработать локальные нормативные акты, регулирующие деятельность той или иной образовательной организации в сфере обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Необходимо отметить, что локальные нормативные акты общеобразовательной организации должны обеспечивать эффективную деятельность всех участников инклюзивного образовательного процесса.

Материально-технические ресурсы. В ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС ОУО представлена структура требований к материально-технической базе образовательной организации: к пространству, временному режиму обучения и рабочему месту обучающихся с ОВЗ, а также к техническим средствам обучения, дидактическим материалам, специальным учебникам, рабочим тетрадям и компьютерным инструментам обучения, позволяющим реализовывать выбранный вариант программы. Предполагается, что материально-технические ресурсы инклюзивного образовательного процесса удовлетворяют особые образовательные потребности различных групп детей с ОВЗ в соответствии с вариантом их дефицитарного развития.

Морально-этические ресурсы. Исключить дискриминационные действия и предупредить проявление сегрегационных подходов в отношении обучающихся с ОВЗ можно с помощью морально-этических ресурсов, направленных на принятие философии и принципов инклюзии всеми участниками образовательного процесса. Для принятия школьным сообществом идей инклюзии необходимо сформировать инклюзивную культуру. Процесс ее формирования предполагает проведение информационной кампании среди участников образовательного процесса в поддержку инклюзивного образования, проведение для них тренингов и занятий с целью формирования толерантного отношения к людям с ОВЗ и понимания феномена инвалидности, обучение их использованию корректного языка и слов об инвалидности. Личное присвоение инклюзивных ценностей каждым членом школьного сообщества благоприятно сказывается на социальном развитии общества в целом.

Информационно-методические ресурсы. В условиях инклюзивной практики педагогам необходимо учитывать особенности каждой группы обучающихся с ОВЗ, что требует от них умения выбирать соответствующий стиль обучения, те или иные инклюзивные технологии, выстраивать подходящую педагогическую стратегию, обеспечивающую успешное освоение адаптированной основной общеобразовательной программы, разрабатывать диагностический инструментарий для оценки уровня освоения материала и т.д.

Помимо программно-методического обеспечения, информационно-методические ресурсы включают в себя библиотечно-информационные. Библиотека образовательной организации, осуществляющей обучение детей с ограниченными возможностями здоровья, должна быть укомплектована как печатными, так и электронными образовательными ресурсами, доступными для каждого участника инк-

люзивного образовательного процесса. Также всем участникам должен быть предоставлен свободный доступ к сетевым образовательным ресурсам.

**Финансовые ресурсы.** Зачастую барьером на пути развития инклюзивного образования детей с особыми потребностями становится нехватка финансовых ресурсов. На сегодняшний день основным источником дохода образовательной организации является государственное финансирование в рамках действующих механизмов. К числу источников финансирования также относятся платные образовательные услуги и добровольные пожертвования. Дополнительное финансирование возможно получить в рамках участия в целевых программах развития образования. Можно претендовать на гранты, учреждаемые государственными организациями и частными фондами с целью продвижения и расширения практики инклюзивного образования.

**Социально-демографические ресурсы.** Для образовательной организации, осуществляющей инклюзивную практику, сотрудничество с государственными и общественными организациями является одним из средств привлечения социально-демографических ресурсов для инклюзивной деятельности. Эти ресурсы помогают в создании условий, необходимых для обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья, за счет установления сетевого взаимодействия образовательной организации с внешними организациями. Перечислим возможных внешних социальных партнеров образовательной организации в сфере инклюзивного образования: методический центр, ПМПК, ППМС-центр, городской ресурсный центр по развитию специального и инклюзивного образования, специальные (коррекционные) школы, организации здравоохранения, органы социальной защиты, общественные организации.

**Кадровые ресурсы.** Большинство исследователей считает, что кадровый ресурс является основным фактором успешной реализации принципов инклюзии [1; 4; 5; 7]. По их мнению, подготовка компетентных педагогов, способных эффективно работать с детьми, имеющими ОВЗ, является первоочередным и важным условием развития инклюзивного образования. Мы разделяем данную точку зрения, поскольку считаем, что эффективность внедрения новой образовательной модели во многом зависит от грамотного использования кадрового потенциала, ведь именно педагоги играют важную роль в создании специальных условий, адекватных особенностям и возможностям каждого обучающегося, для обучения и развития.

Для выполнения новых требований, возникающих в результате внедрения инклюзивного образования, педагогу необходимо овладеть новыми компетенциями. С целью наиболее эффективного построения структуры компетенций педагога, реализующего принципы инклюзивного образования, нами отдано предпочтение структуре, разработанной Н.Л. Галеевой в соответствии с принципами научной школы управления Т.И. Шамаевой [3].

Совокупность компетенций, составляющих компетентность педагога, реализующего принципы инклюзии, включает в себя: 1) предметно-методологическую компетенцию; 2) психолого-педагогическую компетенцию; 3) компетенцию в области валеологии образовательного процесса; 4) коммуникативную компетенцию; 5) компетенцию в области управления качеством собственной профессиональной деятельности [3]. Эта совокупность компетенций позволяет увидеть направления поиска ресурсов, необходимых для профессионального личностного роста педагога, работающего в условиях инклюзии. От выявленной проблемы во многом будет зависеть форма повышения квалификации педагогов. Например, для устранения



проблем в области коммуникативной компетентности возможно проведение тренингов, деловых игр, обучающих семинаров и т.д.

Одним из условий, позволяющих удовлетворить особые образовательные потребности обучающихся с ОВЗ, является не только укомплектованность образовательной организации педагогическими и руководящими работниками, компетентными в понимании особых образовательных потребностей детей с ОВЗ, но и расширение круга лиц, участвующих в образовательном пространстве. Наличие в образовательной организации специалистов психолого-педагогического сопровождения является необходимым условием реализации инклюзивной практики. Безусловно, основным субъектом психолого-педагогического сопровождения является ребенок с ограниченными возможностями здоровья, но педагоги, непосредственно включенные в инклюзивное образование, тоже нуждаются в помощи и поддержке со стороны специалистов, обладающих специальными знаниями и умениями в отношении различных категорий детей с ОВЗ.

Таким образом, эффективное управление ресурсным обеспечением инклюзивного образовательного процесса требует тщательного анализа ресурсов, которыми располагает образовательная организация. Также чрезвычайно важно определять их состояние – потенциальное оно или активное – с целью достижения эффективной реализации инклюзивного образования.

1. *Алехина С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–92.*

2. *Ариарский М.А. Социально-культурная деятельность как предмет научного осмысления. – СПб.: Питер, 2008. – 792 с.*

3. *Галеева Н.Л. Система компетенций учителя как инструмент управления качеством образования // Компетенции в образовании: опыт проектирования / под ред. А.В. Хуторского. – М., 2007. – С. 89–95.*

4. *Кузьмина О.С. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: дисс. ... канд. пед. наук. – Омск, 2015. – 319 с.*

5. *Кутепова Е.Н. Готовность педагога к деятельности в условиях инклюзивной практики / Е.Н. Кутепова, Ж.Н. Черенкова // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: материалы II междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2013. – С. 588–592.*

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

УДК 371.321.1

### **Особенности разработки рабочих программ учебных дисциплин в классах развивающего обучения**

*Оруджова Сабина Джамал-гызы, учитель, МАОУ СОШ № 19 г. Мытищи, sabina.dm@inbox.ru*

*Рабочие программы классов с развивающим обучением предполагают активное развитие ребёнка, интенсивное формирование его мышления, внимания, памяти. Для этого необходимо нацелить образовательный процесс на воспитание в школьниках самостоятельного стремления к познанию, к развитию инициативности, активной жизненной позиции. Это достигается через включение ученика в разные формы активностей, применение в педагогическом процессе обсуждений, творческих игр и приемов обучения, развивающих фантазию, интеллект, память и эрудицию.*

*Ключевые слова: программа; развивающее обучение.*

## **Educational disciplines features of working programs development in developing training classes**

*Orudzhova Sabina, teacher, school № 19, Mytishchi.*

*Working programs in developing training classes provide active schoolchild development, intensive formation of his thinking, attention and memory. To do this, it is necessary to focus the pedagogical process on the schoolchilds education independent desire for knowledge, for the development of initiative, an active life position. This is achieving through the children's inclusion in various forms of activities, the use in the pedagogical process of discussions, creative games and teaching techniques that develop imagination, intelligence, memory and erudition.*

*Keywords: program; the developing training.*

На современном этапе в школах всё более актуально развивающее обучение. По мнению В.И. Зазвягинского: «Развивающее обучение – это ориентация учебного процесса на потенциальные возможности человека и на их реакцию» [5, с. 220]. В качестве цели данного типа обучения и, следовательно, характерных для него рабочих программ выступает подготовка школьников к самостоятельному получению новых знаний, а также к автономному выживанию в современном обществе и окружающей среде.

Среди характеристик рабочих программ развивающего обучения Т.Б. Веселова выделяет следующие: формирование творческих способностей; обязательное требование получения обратной связи; чёткое понимание конечных результатов педагогической работы; личностная оценка успехов учеников; высокое внимание к лингвистическому, физическому и психическому развитию школьников; повышение именно базовых, самых основных и наиболее требуемых для жизни в обществе знаний; компенсация диагностированных проблем в воспитании и образовании [1, с. 38].

Как известно, рабочая программа должна включать в себя следующие компоненты: титульный лист, пояснительную записку, содержательный блок, методический блок, перечень основной и дополнительной учебной и методической литературы, мониторинговый инструментарий. На титульном листе указываются: полное название либо наименование образовательного учреждения; ФИО автора рабочей программы; кем и когда утверждена; возраст детей (класс), на который рассчитана программа; город и год создания программы; название учебного курса. Пояснительная записка в общих чертах описывает сущность всей рабочей программы, указывая, какие потребности учащихся и общества будут реализовываться, какие именно компетенции будут сформированы. В ней также указываются связи предмета с другими дисциплинами, его актуальность на современном этапе развития общества. В содержательном блоке рабочей программы представлены все содержательные разделы. Благодаря этому удаётся установить последовательность изучения разделов предмета, обеспечить логику и поэтапное усложнение образовательного процесса. Методический блок рабочей программы включает тематическое планирование, где разделы программы имеют разбивку на темы. Каждой теме соответствуют определённые цели и установленное количество учебных часов. Одновременно методический блок предполагает описание методов, форм и видов деятельности учеников на уроке, способов организации учебно-познавательной работы. Предусматриваются практические и лабораторные работы, тематические экскурсии, учебные проекты и т.п. Материально-техническое обеспечение включает оборудование, необходимое для организации образовательного процесса (например, мультимедиапроектор, ноутбук и т.д.), требования к учебному помещению

(освещение, шумоподавление, влажность и др.), а также список учебной и методической литературы, в том числе электронные издания, Интернет-сайты. Дополнительно указываются мониторинговые инструменты, которые позволяют установить уровень учебных достижений, обучающихся по данному предмету.

По мнению С.Г. Воровщикова, разработка рабочих программ в согласно представленной модели позволяет избежать: «отсутствия единого концептуального основания для всех программ метапредметных курсов, разрабатываемых в школе; дублирования, тавтологичности, несогласованности разрабатываемых программ как между собой, так и с учебными программами базовых дисциплин; эклектичности, а порой алогичности учебных программ, необоснованности необходимости их разработки и преподавания; несоответствия программ современным требованиям дидактики, сведения их к перечислению тем и указанию количества часов преподавания; отсутствия видения четких границ между содержанием образования и содержанием обучения, методами и формами обучения, которое не позволяет учителю корректно расставить приоритеты в своей деятельности» [3; 4; 2].

Рабочие программы классов с развивающим обучением предполагают активное развитие ребёнка, более интенсивное формирование у него мышления, внимания, памяти. Это происходит, в том числе за счёт использования педагогом:

1. Коммуникативных компетенций. Благодаря целенаправленному изучению и развитию своих коммуникативных компетенций педагог учится использовать в работе эмоции, тембр голоса, жестикуляцию, микровыражения, зрительный, тактильный контакт, повышать и накапливать свой авторитет.

2. Умелого планирования работы: использования утренних часов для преподавания «сложных» предметов, перенос более «легких» и «интересных» на более позднее время. Актуализация на новом материале в начале и закрепление нового в конце урока.

3. Мультимедийных презентаций, работы с учебниками, самостоятельной работы и иных педагогических форм с целью разнообразить педагогический процесс для более эффективного усвоения учебного материала

4. Организации «кружков знаний» и эффективного социального сравнения среди детей, когда ребята помогают друг другу разобраться в школьном материале, дополнительно повышают эрудированность друг друга, обмениваются полезным опытом.

5. Преподаванию с опорой на «зоны ближайшего развития». Такие зоны отражают ту сферу навыков и умений, которыми школьник пока ещё не владеет в полной мере, но сможет овладеть с помощью учителя, либо других членов учебной группы. И чем быстрее ребёнок осваивает «зоны ближайшего развития» в процессе становления личности, тем больше шанс ребёнка «научить учиться», привить любовь к новым знаниям, саморазвитию, адаптации к непрерывным изменениям жизни.

Направляющую роль в процессе развивающего обучения играют усвоение знаний на повышенном уровне сложности, быстрыми темпами, а также развитие памяти и привычки регулярно усваивать новую информацию.

Система развивающего обучения выступает в качестве последовательности предметных задач с повышающимся уровнем сложности, которые формируют у школьников потребность получать углубленные, специальные знания, искать новые пути и способы решения заданий. Решающее место занимает формулировка гипотез, подбор идей, авторских мнений по решению заданий, поиск метода проверки полученного решения через выявленные связи и закономерности. И уже в процессе

поиска ответов учащийся видит перед собой новый результат, новые факты. Так, шаг за шагом, ученик постигает новые ступени развивающего обучения.

Таким образом, важнейшая задача учителя в рамках реализации развивающего обучения и при составлении характерных рабочих программ – это обеспечение такого педагогического процесса, который был бы нацелен на созидание в школьниках самостоятельного стремления к познанию, к развитию инициативности, активной жизненной позиции. Это достигается через включение ученика в разные формы активностей, применение в педагогическом процессе обсуждений, творческих игр и приемов обучения, развивающих фантазию, интеллект, память и эрудицию. При этом серьёзный акцент в рабочих программах делается на самостоятельную познавательную активность ученика, и не только через самостоятельную работу дома, но и в групповой работе в классе, в творческой работе.

1. Веселова Т.Б. *Совершенствование методической работы с педагогическими кадрами ДОУ*. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012. – 96 с.

2. Ворозицков С.Г. *Метапредметный курс по проектной и исследовательской деятельности. Готовая программа и задания для старшеклассников // Справочник заместителя директора школы*. – 2018. – № 8. – С. 15-31

3. Ворозицков С.Г. *Внутришкольная система учебно-методического сопровождения развития учебно-познавательной компетентности учащихся // Вестник Института образования человека*. – 2011. – №1. <http://eidos-institute.ru/journal/2011/112/>

4. Ворозицков С.Г. *Развитие учебно-познавательной компетентности учащихся: опыт проектирования внутришкольной системы учебно-методического и управленческого сопровождения/ С.Г. Ворозицков, Т.И. Шамова, М.М. Новожилова и др.* – М.: 5 за знания, 2009. – 402 с.

5. Загвязинский В.И. *Педагогический словарь/ В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова*. – М.: «Академия», 2008. – 352 с.

УДК 376

### **Преодоление фонетико-фонематического недоразвития у детей дошкольного возраста средствами игры с пазлами**

Пархоменко Галина Анатольевна, учитель-логопед МАДОУ детский сад комбинированного вида №55 г.о. Наро-Фоминск, Московская область, [palka77@mail.ru](mailto:palka77@mail.ru).

Верясова Елена Сергеевна, педагог-организатор, МБУДО «Центр развития творчества детей и юношества», г. Королёв, [gumensaje@mail.ru](mailto:gumensaje@mail.ru).

Статья основана на практическом опыте использования «Логопедических пазлов» в преодолении фонетико-фонематического недоразвития у детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дети с речевыми нарушениями; игровые технологии; пазлы; фонетика.

### **Overcoming phonetic-phonematic underdevelopment in pre-school children by means of game with puzzles**

*Parkhomenko Galina Anatolievna, teacher-logopedist MADOU kindergarten combined view № 55, Naro-Fominsk, Moscow region.*

*Veryasova Elena Sergeevna, teacher organizer of "Center of development of creativity of children and youth", Korolev.*

*The article is based on practical experience of using "Logopedic puzzles" in overcoming phonetic-phonematic underdevelopment in preschool children.*

*Keywords: children with speech disorders; game technologies; puzzles; phonetic.*

Дошкольная образовательная организация является стартовой площадкой для последующего обучения детей в школе. Один из важнейших показателей готовности ребенка к школе – правильная речь, как ресурс успешного освоения грамоты, чтения, правильного написания. Современные дети, в большинстве своем, обладают различного рода речевыми расстройствами. Одной из распространенных форм речевых нарушений дошкольников является фонетико-фонематическое недоразвитие – нарушение процессов звукопроизношения и восприятия фонем при различных речевых нарушениях у детей с нормальным интеллектом и биологическим слухом. Фонетико-фонематическое недоразвитие характеризуется заменой, смешением и искажением звуков, нарушением слоговой структуры слова, слабо выраженными лексико-грамматическими нарушениями. Для детей, страдающих недоразвитием фонетико-фонематической системой языка характерен риск перехода в разряд учащихся с нарушениями письма и чтения. Поэтому важно уже на этапе дошкольной образовательной организации проводить коррекционную работу с детьми, страдающими фонетико-фонематическим недоразвитием.

Коррекционная работа при фонетико-фонематическом недоразвитии у ребенка включает анализ состояния звукопроизношения, фонематического восприятия, слоговой структуры слова, лексико-грамматического строя речи, навыков словообразования, связной речи и направлена на работу с нарушенными сторонами речи.

Поскольку одним из основных видов деятельности детей дошкольного возраста является игра, коррекционная работа учителя-логопеда, как правило, проводится в игровой форме. В этой связи особый интерес для педагога представляет использование логопедических пазлов в коррекционной работе с детьми старшего дошкольного возраста, страдающих фонетико-фонематическим недоразвитием.

«Логопедические пазлы» Аскульской Л.В. могут применять на практике как школьные, так и дошкольные учителя-логопеды для развития фонематического восприятия детей с фонетико-фонематическим недоразвитием с сохраненным интеллектом. Эта игра учит проводить звукобуквенный и слоговой анализ и синтез слов, различать отдельные звуки в составе слова, дифференцировать согласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство, дифференцировать мягкие и твердые согласные звуки, выполнять языковой анализ и синтез, правильно ставить ударение; формирует навыки коммуникации; развивает память, внимание и логическое мышление. «Логопедические пазлы» Аскульской Л.В. ориентированы на детей в возрасте от 5 до 7 лет.

Программное содержание применения в коррекционной работе логопедических пазлов с детьми старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием ориентировано на работу на фонетическом уровне:

Согласные и гласные звуки. Их группы и отличия. Дифференциация согласных звуков, имеющих акустико-артикуляционное сходство: дифференциация звонких и глухих согласных; дифференциация аффрикат и шипящих; дифференциация свистящих и шипящих; слова-паронимы.

Коррекционная работа по дифференциации звуков, имеющих акустико-артикуляционное сходство проводится на базе родственных слов. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием определяют звуковой состав слов, сравнивают их звучание. Учитель-логопед обращает внимание на различие в звучании конечных согласных, на то, что одна и та же часть слова звучит по-разному: это зависит от положения звука в слове.

Дифференциация мягких и твёрдых согласных звуков: дифференциация гласных первого и второго ряда; обозначение мягкости согласных с помощью гласных второго ряда; обозначение мягкости согласных с помощью мягкого знака; слова-паронимы.

Ударение: дети с фонетико-фонематическим недоразвитием не только знакомятся со смысловоразличительной ролью ударения, но также узнают о слабых и сильных позициях гласных звуков в зависимости от постановки ударения, закрепляется умение выделять ударный слог, ударный гласный, определять их место в слове.

Звукобуквенный анализ слов: закрепляются навыки звукобуквенного анализа слов.

Слоговой анализ и синтез: задания направлены на правильное деление слов на слоги и определение их количества. Особое внимание детей с фонетико-фонематическим недоразвитием следует обратить на слогообразующую роль гласных звуков. Развитию слогового анализа и синтеза для овладения правилами переноса слов.

Языковой анализ и синтез: составление предложений из слов различного слогового состава, работа с деформированным текстом и исправлению предложений.

Применение логопедических пазлов на практике.

Фонетический анализ слов. Полотна 1 и 2-е склеить между собой, затем аккуратно разрезать по контурам. С одной стороны будут части большой картины-пазлы, с другой на каждом пазле предметная картинка. Учитель-логопед предлагает детям с фонетико-фонематическим недоразвитием взять по 2–3 части пазла. Дети должны рассмотреть картинки с внутренней стороны частей, изучить поле, на которое будет выкладываться пазл и выполнить задание. Например, выложить пазлы на поле согласно порядковому номеру звука /Г/ в названиях предметных картинок. Внутри контуров на поле даются подсказки в виде цифр, какую часть и куда нужно положить. Например, сектор 2 «Г» – выбирается картинка с огурцом, так как в этом слове второй звук по счету «Г» и т.д. Либо в виде букв, если задание в определении первого звука в названиях предметных картинок. Например, сектор В – выбирается картинка с вороной, так как первый звук этого слова /В/ и т.д. Далее собрать пазл, выкладывая его части внутренней стороной с предметной картинкой на соответствующие цифры или звуки.

Затем дается задание; составить рассказ по сюжетной картине, изображённой на собранном пазле.

Фонематический анализ слов (выделение гласных звуков из слова). Первое и второе полотна склеиваются между собой, затем разрезаются. Учитель-логопед предлагает детям с фонетико-фонематическим недоразвитием положить части пазлов внутренней стороной на схемы слов, которые соответствуют названиям картинок, изображенным на внутренних частях пазла (в схемах отображаются только гласные буквы). Если пазл собирается верно, то появится изображение животного или птицы. Задание – необходимо найти в слове «ЛИСА» гласные буквы. Придумать с этими гласными другие слова, например: киса, тина, миска и т.д.

Фонематический анализ слов (определение количества звуков). Склеить между собой 1 и 2-е полотна, затем разрезать их по контурам. Учитель-логопед предлагает детям с фонетико-фонематическим недоразвитием найти части пазла с предметными картинками на внутренней стороне, в названии которых есть три звука. Посмотреть на изображение «КИТ» на пазле, определить количество звуков в слове, назвать других морских животных. Задание - вспомнить все слова, представленные на частях пазла, в которых три звука.

Слоговая структура слова. Полотна 1 и 2-е, 4 и 5-е склеить между собой, затем разрезать по контурам. Инструкция по выполнению: Раздать каждому ребенку по три части пазлов (каждая часть от разных). На доске (или столе) два полотна, на которые нужно выложить части пазлов. На каждом полотне написаны цифры, которые соответствуют определенному количеству слогов (2, 3). Нужно положить часть пазла внутренней стороной (картинкой) на то полотно, где цифра соответствует количеству слогов на картинке. Собрать два пазла. Если пазлы собираются верно, то получаются картинки с изображением насекомых. Задание - записать названия картинок, которые получились, и сделать звукологового анализ слов. Каких еще насекомых вы знаете?

Слогового анализ и синтез. Вырезать изображения ёлочных игрушек и оттиски этих игрушек с предметными картинками. Склеить между собой оттиски и изображения ёлочных игрушек. Учитель-логопед предлагает детям с фонетико-фонематическим недоразвитием «Украсить» игрушками ёлки так, чтобы число слогов в названиях картинок совпадало с количеством снежинок на ёлочках. Например: в слове «кукла» – 2 слога, значит, картинка прикрепляется на первое полотно, на контур игрушки.

Ударение. Склеить первое и второе полотна и разрезать их по контурам. Учитель-логопед предлагает детям с фонетико-фонематическим недоразвитием положить части пазла на поле с контурами таким образом, чтобы часть пазла внутренней стороной с изображением предметной картинкой легла на ту букву, на которую падает ударение в этом слове. Задание: вспомнить названия всех игрушек, с которыми работали.

Дифференциация твердых и мягких согласных. Склеить и разрезать по контурам полотна 1 и 2-е, 4 и 5-е. Части второго и четвертого пазлов перемешать и раздать детям с фонетико-фонематическим недоразвитием. Положить части пазлов внутренней стороной (с изображением предметов) на поля 3 и 6 таким образом, чтобы на полотно 3 накладывались части пазла с изображением предметов, в названии которых только твердые согласные, а на полотно 6 – твердые и мягкие согласные. Получатся две картинки – с изображением медведя и жирафа. На каком полотне получилась картинка, в названии которой все твердые согласные? На каком полотне изображена картинка, в названии которой все мягкие согласные? Задание - вспомнить картинки, которые были на внутренней стороне частей пазлов. Назвать мягкие согласные в перечисленных словах.

На базе игры «Логопедические пазлы» учитель-логопед дошкольной образовательной организации может сам изготовить адаптированный для детей дошкольного возраста вариант игры. У каждого педагога есть в запасе настенные календари прошлых лет с яркими картинками природы, животных и т.д. и маленькие карточки от лото. Подбираются карточки, исходя из поставленной задачи игры: дифференциация звуков, определение места звука в слове и т.д. Берутся 2 листа-картины, обрезанные по формату листа А-4, на обратные стороны приклеиваются карточки лото одного размера плотно друг к другу, например, на первый со звуком /С/ в словах, на второй со звуком /Ш/, в уголках каждого ставится нумерация квадратов по порядку, номера на двух полотнах одинаковые, затем разрезаются на квадраты. На два одинаковых белых листа картона формата А-4 при помощи компьютера наносится сетка-таблица по количеству и размерам квадратов на листе-картине и ставятся номера квадратов по порядку, с обратной стороны ставится буква С, на другой лист Ш. Ребенку предлагается назвать предмет, определить один из звуков и положить карточку предметом вниз на таблицу с соответствующим звуком и цифрой на

ней. В результате чего должны сложиться две первоначальные картины природы животных и т.д. Применение такой игры значительно повышает интерес ребенка к занятиям и дает хорошие результаты в автоматизации, дифференциации звуков, успешно развивает фонематическое восприятие.

Подводя итог, следует отметить, что без развития коммуникации трудно себе представить жизнь человека в социуме. «Логопедические пазлы» – это возможность самовыражения, самопроверки, самоопределения. Игровая ситуация требует от каждого, включенного в нее, определенной способности к коммуникации, способствует сенсорному и умственному развитию (зрительного восприятия, образных представлений, обучение анализу), усвоению лексико-грамматических категорий родного языка, а также помогает закреплять и обогащать приобретенные знания, на базе которых развиваются речевые возможности, происходит компенсация дефекта и подготовка ребенка к поступлению в школу. Своевременно проведенная коррекционная работа по преодолению фонетико-фонематического недоразвития увеличивает шансы ребёнка стать грамотным человеком с активной гражданской позицией.

1. Аскульская Л.В. Логопедические пазлы. Прогрессивные технологии обучения детей. Компакт-диск. – В.: Учитель, 2014.

2. Андреева А.Л. Коррекционно-логопедическая работа с детьми-дисорфографиками // Учитель – ученик: проблемы, поиски, находки. – № 43. Психолого-педагогическая поддержка в образовании. Юго-западный окружной методический центр. – М., 2003. – С. 76–84.

3. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002.

4. Гозмяк О.С. Комплексный подход к преодолению ОНР у дошкольников : учебно-методический комплект. Альбом 3 / О. С. Гозмяк. – М.: Гном и Д, 2008.

5. Елецкая О.В. Организация логопедической работы в школе / О. В. Елецкая, Н. Ю. Горбачевская. – М. : Сфера, 2006. – С. 127–131.

УДК 37

### **Технология мониторинга качества учебного занятия**

*Рытова Ирина Викторовна, декан факультета профессиональной переподготовки ГБОУ «Академия социального управления», Москва, rytova\_iv@asou-mo.ru*

*Гумен Ольга Ивановна, тьютор факультета профессиональной переподготовки ГБОУ «Академия социального управления», Москва, gumenolga@mail.ru*

*В настоящей статье актуализируется проблема эффективности современной внутришкольного контроля в части посещения администрацией образовательной организации урочных и внеурочных форм организации образовательного процесса. В статье изложены результаты исследования, посвященного выявлению профессиональных затруднений учителей, связанных с подготовкой, проведением и самоанализом урока.*

*Ключевые слова: учитель, технологическая карта урока, тренинг, профессиональные затруднения.*

### **Valuable and vocational guidances of additional education teachers**

*Rytova Irina Viktorovna, Dean of the Faculty of Professional Retraining of GBOU "Academy of Social Management", Moscow*

*Gumen Olga Ivanovna, Tutor of the Faculty of Professional Retraining of GBOU "Academy of Social Management", Moscow Abstract.*

*This article updates the problem of the effectiveness of modern intra-school control in terms of visits by the administration of an educational organization to rough and out-*



*of-school forms of organization of the educational process. The article presents the results of a study on identifying the professional difficulties of teachers in preparing, conducting and self-analysing a lesson.*

*Keywords: teacher, lesson map, training, professional difficulties.*

Глобальная проблема школы сегодня – ослабление внутришкольного контроля в части посещения администрацией образовательной организации урочных и внеурочных форм организации образовательного процесса. Выделим две основные причины данной проблемы: во-первых, информационная нагрузка на школу и как следствие отсутствие времени у администрации образовательной организации решать свои непосредственные задачи; во-вторых, отсутствие системности в деятельности субъектов образовательной организации, игнорирование своих прямых должностных обязанностей. Актуальность данной темы обусловлена повышающимися требованиями к школе со стороны социума. В связи с тем, что учебное занятие является основной формой обучения в школе, необходимо совершенствовать и исследовать методы повышения его совершенствования. По мнению А.М. Новикова, учебное занятие – наиболее распространенная форма организации обучения в общеобразовательных организациях. Учебное занятие – это вариативная форма организации целенаправленного взаимодействия определенных состава педагогов и обучающихся, систематически применяемая (в определенном отрезке времени) для коллективного и индивидуального решения задач обучения, развития и воспитания.

Под технологическим подходом мы понимаем логическую последовательность действий субъектов управления с использованием инструментария в виде алгоритмов или программ, направленную на достижение желаемого результата. Необходимо отметить, что технологический подход в управлении позволяет комплексно решать управленческие и учебно-воспитательные задачи; повышать эффективность процесса управления, в том числе в условиях экономии времени; максимально использовать имеющиеся в образовательной организации ресурсы. В настоящей статье мы будем определять понятие «технология» как систему предписаний, алгоритмов для выполнения исследовательской и практической деятельности. В отличие от методик (исследования, обучения, воспитания) технология содержит четко и однозначно заданные цели, предполагает возможность объективных, поэтапных и итоговых изменений достигнутых результатов. Технология в силу обработанности этапов и операций в большей степени, чем традиционные методы и методики, обеспечивает получение заданных результатов, однако не обладает гибкостью, вариативностью, необходимых в изменяющихся ситуациях обучения. Видимо, целесообразно сочетать технологию с методиками (в быстро меняющихся или нестандартных условиях).

Технологическая карта мониторинга качества учебного занятия – оценочный механизм в виде таблицы, включающий в себя комплекс показателей и критериев, направленный на всестороннюю объективную оценку учебного занятия. Содержательное наполнение технологической карты зависит от цели посещения учебного занятия. С целью установления уровня профессиональных затруднений педагогических работников, связанных с подготовкой, проведением и самоанализом урока, а также повышение качества профессиональной подготовки учителей к проведению и самоанализу урока было проведено опытно-экспериментальное исследование. Всего в эксперименте принимали участие 100 педагогических работников. На начальном этапе эксперимента посредством мониторинга были выявлены основные затруднения учителей и определены их уровни: высокий, средний, низкий.

Для показателя «проектирование технологической карты урока» были выделены следующие уровни *профессиональных затруднений*: высокий – отсутствие технологической карты при проведении урока, отсутствие элементарных представлений о ее проектировании; средний – в основном все пункты технологической карты соблюдены, имеются недочеты при планировании образовательных результатов (личностные, предметные, метапредметные), отсутствие информации о деятельности учителя и обучающихся; высокий – технологическая карта урока соответствует современным требованиям (задана триединая цель урока, спланированы личностные, предметные и метапредметные результаты, отражены УУД, расписана деятельность обучающихся и учителя и т.д.).

Для показателя «планирование деятельности обучающихся» были определены следующие уровни профессиональных затруднений: высокий – деятельность обучающихся отсутствует, спланирована деятельность учителя; средний – деятельность учителя на уроке преобладают, присутствуют элементы парной или групповой или самостоятельной работы обучающихся; низкий – на уроке преобладает деятельность обучающихся, на уроке обоснованно используется парная, групповая и самостоятельная работа обучающихся, в конспекте расписаны УУД обучающихся. Для показателя «структура урока в рамках введения ФГОС» были выделены следующие уровни профессиональных затруднений: высокий – структура урока не соответствует современной типологии уроков; средний – урок построен в соответствии с современной типологией, однако структура урока незначительно нарушена, отсутствуют некоторые этапы урока; низкий – структура урока соответствует современной типологии уроков, все этапы урока носят логический и последовательный характер.

Для показателя «использование современных компьютерных технологий» были выделены следующие уровни профессиональных затруднений: высокий – компьютерные технологии учителем не используются, учитель не умеет использовать современные компьютерные технологии; средний – учитель пользуется компьютером, мультимедийным проектором интерактивной доской, однако имеются недочеты, либо использование данных средств на уроке не оправдано; низкий – учитель умеет пользоваться современным компьютерным и интерактивным оборудованием, знает САНПИН и следует его рекомендациям во время использования оборудования, использует современные ЦОР по своему предмету. Для показателя «организация рефлексии на уроке» были выявлены следующие уровни профессиональных затруднений: высокий – рефлексия отсутствует на уроке, учитель самостоятельно оценивает деятельность учащихся; средний – на уроке наблюдаются элементы рефлексии, рефлексией охвачена меньшая часть класса; низкий – на уроке имеет место рефлексия деятельности учащихся, рефлексия эмоционального состояния обучающихся.

На втором этапе - с учителями были проведены тренинги, направленные на устранение выявленных нами профессиональных затруднений. Заметим, что А.М. Новиков отмечает: тренинг – это метод обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков, в том числе социальных [2, с.222]. На наш взгляд, тренинг в системе образования – активная форма работы с педагогическими кадрами, направленная на формирование и отработку определенных профессиональных знаний, умений и навыков педагогических работников.

В ходе апробации тренингового метода работы мы выделили правила, которых необходимо придерживаться при планировании и проведении тренингов: 1. Начиная с результата, который хочешь получить. 2. Участники должны знать правила поведения во время тренинга. 3. Используй активные формы взаимодействия уча-

стников, такие как: деловые, ролевые и имитационные игры, дискуссии, решение кейсов, просмотр видео и его анализ и т.д. 4. Обязательно узнай об ожиданиях участников тренинга и пытайся построить ход тренинга под эти ожидания. 5. Планируй тренинг на основе реальных проблем и др. Содержание данных тренингов соответствовало выявленной группе затруднений. Стоит отметить, что все тренинги связаны между собой и каждый тренинг работает на общий результат – повышение уровня методической грамотности учителя и устранение профессиональных затруднений. Третий этап, контрольный этап, предполагал мониторинг качества школьного урока. Для обработки экспериментальных данных использована программа Microsoft Excel. Была введена критериальная база, число градаций (баллов) равно трем ( $L = 3$ ) – 1,2,3. Для нахождения различий в уровне профессиональных затруднений экспериментальной группы до и после применения экспериментальной методики был применен статистический критерий Хи-квадрат. Расчет производился по следующей формуле: где,  $N=M = 24$  ( $N$  – число педагогических работников до применения тренингов с целью устранения профессиональных затруднений, а  $M$  – число педагогических работников после применения экспериментальной методики.

Критические значения  $\chi^2$  для уровня значимости  $\alpha = 0,05$  при  $L = 3$  ( $\chi^2_{0,05} = 5,99$ ). Расчет эмпирических значений критерия  $\chi^2$  был выполнен в программе «Статистика в педагогике». Анкетирование показало, что только 14% педагогических работников при планировании урока проектируют технологическую карту, остальные 86% респондентов используют развернутый конспект урока и краткий план. На вопрос о том, знакомы ли педагогические работники с правилами проектирования технологической карты 25% ответили – да, 45% ответили, что имеют представление, однако считают данную форму планирования урока неудобной, 40% сообщили об отсутствии у них информации о сути технологической карты и способах ее в учебном процессе. Возможно, это связано с тем, что в анкетировании участвовали педагогические работники старшей школы и курсы по ФГОС им только предстоит пройти. Далее нас интересовал вопрос форм работы, которые педагогические работники используют на своих уроках. Учителям был предложен ряд форм работ из которых им предстояло выбрать те, которые они применяют в учебном процессе. Ниже представлены результаты данного опроса: работа в группах – 31 %; самостоятельная работа – 100 %; работа в парах – 46%; опрос (устный и письменный) – 100%; проектная и исследовательская работа – 54 %. Результаты данного опроса показывают, что работа в группах и работа в парах являются менее используемыми формами организации учебного процесса.

*Проектирование технологической карты урока.* Высокий уровень затруднений проектирования технологической карты до начала эксперимента в контрольной и экспериментальной группе связан с тем, что данная форма планирования уроков является новой для педагогических работников. Однако по результатам эксперимента уровень профессиональных затруднений при проектировании технологической карты в экспериментальной группе снизился (с 46% до 21%). Это связано с применением тренинга «Проектирование технологической карты урока» в процессе устранения профессиональных затруднений учителей. Также положительная динамика связана с самостоятельным изучением педагогическими работниками данного вопроса. Контрольная группа продемонстрировала незначительную положительную динамику (с 56% до 52%), но в связи с отсутствием использования экспериментальной методики, их уровень, относительно успехов экспериментальной группы изме-

нился незначительно. Достоверность различий характеристик экспериментальной группы до и после окончания эксперимента составляет 95%.

*Организация деятельности обучающихся.* Использование продуктивных форм учебной деятельности обучающихся на уроке – самая большая проблема в настоящее время. Учитывая, что в основе новых федеральных государственных образовательных стандартов общего образования лежит системно-деятельностный подход, то в рамках данного исследования нам были интересны такие формы работы как: работа в группах, работа в парах и самостоятельная работа. Разработанный и проведенный нами тренинг в экспериментальной группе позволил снизить уровень затруднений, связанных с организацией данных форм деятельности на уроке (с 58% до 21%). В ходе данного тренинга педагогические работники получили представления об использовании данных форм работы на уроке, что позволило им начать использовать их на дальнейших уроках. Поскольку достоверность различий характеристик экспериментальной группы до и после окончания эксперимента составляет 95%.

Представленные результаты опытно-экспериментальной работы позволяют утверждать, что учителя современных общеобразовательных учреждений испытывают ряд профессиональных затруднений, связанных с подготовкой, проведением и самоанализом урока. Технологический подход – логическая последовательность действий субъектов управления с использованием инструментария в виде алгоритмов или программ, направленная на достижение желаемого результата.

1. Новиков А.М., Новиков Д.А. *Методология: словарь системы основных понятий.* – М.: Либроком, 2013. – 208 с.

2. *Педагогика: словарь системы основных понятий.* под ред. Новиков А.М.– М.: М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.

УДК 37.013

### **Методы превентивной педагогической деятельности**

*Сафонова Виолетта Викторовна, доц., к.п.н., доц. кафедры социально-философских и психолого-педагогических дисциплин ГОУ ВПО «Донецкая академия внутренних дел Министерства внутренних дел Донецкой Народной Республики», violetta-babina@yandex.ru*

*В статье представлен авторский подход к понятию превенции как отрасли специальной и юридической педагогик, рассмотрены методы, приёмы и методическое сопровождение к превентивной педагогической деятельности.*

*Ключевые слова: превентивная педагогика; методы превентивной деятельности, педагогическая профилактика, методическое сопровождение.*

### **Methods of preventive pedagogical activity**

*Safonova Violetta Viktorovna, candidate of Pedagogic Sciences, assistant professor Associate Professor of the Department of Socio-philosophical and Psychological-Pedagogical Disciplines The Donetsk Academy of Internal Affairs.*

*The article presents the author's approach to the concept of prevention as a branch of special and legal pedagogy, considers methods, techniques and methodological support for preventive pedagogical activity.*

*Key words: preventive pedagogy; methods of preventive activity, pedagogical prevention, methodological support.*

Введение. Педагогическая практика сегодня требует создания теории, позволяющей, с одной стороны, объяснить особенности, специфику правонарушений и преступлений молодого поколения, прогнозировать динамику, а с другой, – создать

необходимую совокупность средств различной природы, позволяющих своевременно предупредить правонарушения детей и молодёжи.

Цель: определить методы превентивной педагогической деятельности для предупреждения правонарушений и преступлений.

Основная часть. Превенцией занимаются психологи, юристы, социологи, медики. Но именно педагогический аспект предупреждения не соответствия нормам и правилам поведения людей в обществе и в общественной жизни считается ведущим. Педагогическая превенция выражается в том, что административно-правовые требования профилактического воздействия более наполнены воспитательным содержанием и особое внимание уделяется работе с молодым поколением, которое акцентируется на личность.

Особенности осуществления превентивной деятельности описаны в трудах А. Макаренко, В. Сороко-Росинского, В. Добролюбова, Л. Кондрашовой, В. Оржеховской, А. Сманцера, Е. Рангеловой и др. Назначение превентивной педагогики – своевременно выявлять факторы и условия, вызывающие затруднения в жизни человека, негативные проявления во взаимодействии с окружающим миром, предупреждать развитие у воспитанников негативных привычек, асоциального поведения.

Следует отметить, что превентивная педагогика – это наука, принадлежащая к профилактической отрасли специальной педагогики; это отрасль юридической педагогики, исследует проблемы педагогической профилактики правонарушений и преступлений, изучает вопросы предупреждения отрицательных действий и направлена на развитие содержания и качества безопасного поведения и образа жизни; целью которой является помочь личности разобраться в явлениях, которые могут лишить свободы выбора, травмировать здоровье, психику, нарушить социальное и духовное развитие; так же изучает особенности осуществления учебно-воспитательной деятельности с целью предотвращения совершения общественно-опасных действий.

Основа превентивной деятельности – это «устранения причин и последствий, которые могут стимулировать вредные привычки, преодоление их до того, как они отобразятся на структуре личности и ее поведении» [1, с. 121].

Педагог должен уметь выявить проблемное поле девиантного поведения подростка, прогнозировать и проектировать возможные варианты развития такого поведения, влиять на потребительно-мотивационную сферу ребенка, вызвать желание к самосовершенствованию и выработке устойчивости к проявлениям девиантного поведения, приводить в действие внутренние регулятивные механизмы [3, с. 171].

По отношению к личности с деструктивным поведением, могут применяться разнообразные формы и методы педагогического воздействия. Методы исследования в превентивной педагогике: педагогические (эмпирические, теоретические, сравнительно-исторические); социологические (тестирование, наблюдение); криминологические (анализ документальных источников информации криминологического исследования, уголовная статистика, биологический метод); математические (метод регистрации, ранжирования, моделирования, измерения); медицинские (функциональные, физические, биометрические).

Как методическое сопровождение к превентивной педагогической деятельности в зависимости от направления и необходимых результатов могут использоваться психолого-медицинское обследование, групповые и индивидуальные беседы, опрос, биографический метод, инструктажи, наблюдение, анкетирование и др. Ме-

тодом превентивного педагогического взаимодействия отклоняющего поведения могут быть и способы совместной деятельности педагогов и воспитанников по устраниению асоциальных проявлений, формированию общепринятых норм поведения.

Методы индивидуальной работы. Методы социальной работы: методы социальной диагностики (наблюдение, беседа, социологический опрос, анкетирование, опросник-личностный, биографический метод, мониторинг, тестирование, экспертная оценка); методы социальной профилактики (медико-социальные, правовые, организационно-административные, педагогические, экономические, политические). Психологические методы: психодиагностические (анкеты, тесты, интервью, социометрия, наблюдение); психологической коррекции (арттерапии, тренинг поведения и тренинг релаксационный, метод интерпретации, метод «Дебрифинг», игровая коррекция, коммуникативные техники и др.); методы психологического консультирования (интервью, беседа, метод активного и эмпатического слушания, директива, обратная связь); методы психотерапии (психоанализ, самоубеждение, индивидуальная, групповая и семейная психотерапия, гештальт-терапия).

Социально-педагогические методы: социальное воспитание (метод самоорганизации, мотивации, самовоспитания, организация деятельности, самореализация и индивидуальная коррекция действий); методы воздействия (методы убеждения, упражнения, педагогической оценки – открытая и скрытая педагогическая оценка); методы организации социально-педагогического взаимодействия (метод целеполагания, переубеждения, «реконструкция» характера, ценностного ориентирования, организации деятельности, сотрудничества, общения, оценки, самореализации).

Педагогические методы: организационные (наблюдение, педагогический эксперимент); педагогической диагностики (неэкспериментальные, диагностические, экспериментальные, формирующие); обучение (словесные, наглядные и практические); воспитание (убеждение, поощрение и наказание, организация успеха, положительный пример, игра, приучение, доверие, самовоспитание).

Одним из основных методов реализации диагностической и восстановительной функций процесса профилактики и перевоспитания является переубеждение, применяемый непосредственно с методами убеждения и самоубеждения. Метод переубеждения предполагает целенаправленное воздействие на внутренний мир и поведение ребёнка-девианта с целью восстановления, развития и закрепления положительных и преодоление его отрицательных личностных свойств и качеств. Он дополняет другие методы педагогической превенции, сочетает их реальности в решении задач по уничтожению отрицательных и формированию положительных личностных свойств и качеств у подрастающего поколения с асоциальным поведением. В практике превентивной деятельности переубеждение дополняется методом переучивания. Переучивание необходимо для изменения негативного жизненного опыта, восстановление здоровых социальных потребностей и привычек.

При осуществлении исправительной и компенсаторной функции превентивной деятельности реализуется метод разрыва нежелательных контактов.

Метод критики и самокритики используется педагогами при устранении неблагоприятных индивидуальных особенностей, формирования у воспитанников ответственности за свои поступки. В профилактической воспитательной деятельности критика и самокритика не ограничиваются только перечислением и признанием недостатков в трудных детях. Основное внимание педагоги уделяют выявлению причин неблагоприятных качеств, поиска педагогических путей для их устранения и оперативном применении профилактических мер по их предупреждению. Он мо-

жет реализовываться посредством тактического осуждения, приемов юмора, самоосуждения, переориентации сознания и самосознания и др. [2]

Выводы: Как итог вышесказанному, следует отметить, что методы профилактической педагогической работы существенно не отличаются от общих методов воспитания, обучения и развития. Их отличие заключается не в названиях и не в общих признаках методов, а в процессе их применения, обусловленные правовым регулированием превентивной работы и индивидуальными особенностями личности, уровнем развитости, обученности и образованности, педагогической запущенности с использованием различных приемов.

1. Кондрашова Л. В. *Превентивная педагогика*. – К.: Вища школа, 2005. – 231 с.

2. Сафонова В.В. *Превенция детско-подростковых сексуальных девиаций как комплексная педагогическая задача в контексте формирования здоровьесберегающей компетенции // Научная сокровищница образования Донетчины*. – 2019. – № 1. – С. 107-110.

3. Сманцер А.П. *Превентивная педагогика: методология, теория, методика* / А. П. Сманцер, Е. М. Рангелова. – Минск: БГУ, 2008. – 263 с.

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

УДК 371.39

### **Роль ИКТ в рамках трехязычного образования**

*Турдыбекова Кенжеш Майляевна, ст. препод., Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова, Казахстан, г.Караганда, kenzhesh\_1@mail.ru*

*Шулгина-Таращук Алевтина Сергеевна, ст. препод., Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова, Казахстан, г.Караганда, alevtinash79@mail.ru*

*Смаилова Айжан Сагиндыковна, препод., Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова, Казахстан, г.Караганда, гуара\_a@mail.ru*

*Статья посвящена вопросу эффективного внедрения трехязычного образования. Подчеркивается важность использования компьютерных и цифровых образовательных ресурсов при обучении иностранному языку. Принимается во внимание формирование необходимых компетенций, развитие навыков социального взаимодействия. В заключение приведена необходимость расширения образовательных возможностей.*

*Ключевые слова: обучение; трехязычное образование; компетенция; информационно-коммуникационные технологии; ресурсы.*

### **The role of ICT in the framework of trilingual education**

*Turdybekova Kenzhesh Mailyaevna., senior lecturer, Karaganda state University after E. A. Buketov, Kazakhstan, Karaganda.*

*Shulgina-Tarachshuk Alevtina Sergeevna, senior lecturer, Karaganda State University after E.A. Buketov, Karaganda, Kazakhstan.*

*Smailova Aizhan Sagyndykovna, teacher, Karaganda State University after E.A. Buketov, Karaganda, Kazakhstan.*

*The article is devoted to the issue of the effective implementation of trilingual education. The importance of using computer and digital educational resources in teaching a foreign language is emphasized. Consideration is given to the formation of the necessary competencies, the development of social interaction skills. In conclusion, the necessity of expanding educational opportunities is given.*

*Key words: training; trilingual education; competence; information and communication technologies; resources.*

В нашей стране принята Дорожная карта развития трехязычного образования на 2015-2020 годы. Она направлена на формирование многоязычной личности выпускника, что является основной целью современного образования в Казахстане. Ее реализация предполагает совершенствование системы подготовки и переподготовки педагогических кадров для эффективного внедрения трехязычного образования. Это требует использования наиболее эффективных методов обучения иностранным языкам. И важная роль отводится использованию коммуникативных методов с элементами интенсивного обучения иностранным языкам. Трехязычное образование предусматривает поэтапный переход к обучению на английском языке. Подготовка в школе будет проводиться в соответствии с методикой предметно-интегрированного обучения с увеличением часов английского языка, то есть уроки английского будут основываться на содержании предметов, изучаемых на английском языке. Преемственность должна поддерживаться в методологическом построении классов в школе и в университете.

В последнее время все больше и больше педагогов-практиков понимают, что использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе значительно повышает эффективность обучения студентов.

Использование ИКТ при изучении иностранных языков способствует созданию условий для самообразования; повышению уровня использования наглядности на уроке; повышению производительности урока, установлению межпредметных связей; получению реального опыта межкультурного общения на иностранном языке; обогащению знаний об истории и культуре стран изучаемого языка; развитию умения ориентироваться в современной иноязычной информационной среде. Используя информационные ресурсы Интернета, интегрируя их в учебный процесс, можно более эффективно решать ряд дидактических задач [1].

Просто понимания и запоминания уже недостаточно. Студенты должны уметь работать с информацией и критически анализировать ее, развивать свое творческое мышление и способность понимать друг друга. Специалисты должны уметь работать с информацией – знать, что с ней делать и как ее можно использовать на благо себя и других. Они также должны иметь возможность эффективно общаться с различными аудиториями различными способами, как в устной, так и в письменной форме, основываясь на активном слушании и чтении, возможно, на нескольких языках. Именей через общение поддерживается связь с обществом и сообществами по всему миру.

Наша молодежь должна развивать навыки социального взаимодействия, решения проблем, предотвращения и разрешения конфликтов, уметь сочувствовать и, кроме того, отвечать требованиям времени, уметь использовать эти навыки и способности, взаимодействуя с людьми разных культур.

Молодое поколение должно уметь практиковать и развивать гражданские компетенции на всех уровнях, от гражданской позиции в школе до позиции гражданина мира. Каждый уровень предполагает уважение к себе и другим, знание сообщества и понимание его проблем, открытость, вовлеченность и участие на основе полной информации. Это основные компетенции, и исследователи и политики во всем мире согласны с необходимостью их развития. Они важны как для современного общества, так и для общества будущего. Ведь мир меняется так быстро, что мы не знаем, какие знания и навыки понадобятся через десятилетия. Поэтому основной задачей учителя является обучение умению самостоятельно развивать знания и навыки, которые будут необходимы в будущем. Все эти качества способствуют формирова-



нию независимого мышления, адаптивности и способности к обучению с ориентацией на меняющиеся потребности.

Для организации самостоятельной работы студентов необходимо постоянно обновлять фонд материалов: новые учебные пособия, аудиокурсы, видеоматериалы, мультимедийные учебные пособия, интернет-ресурсы. Самостоятельная работа над практическим курсом по иностранному языку предполагает включение таких видов работ, которые развивают навыки аудирования, чтения, письма, разговорной речи [2].

Критическое мышление, развитие творческого потенциала и навыков общения и сотрудничества могут развиваться как единое целое при изучении различных дисциплин, это может быть математика или английский язык, информатика или история, в целом, в процессе обучения и вовлечения в жизнь [3; 4]. Это вопрос смены фокуса в обучении и ключевых изменений в сознании учителя, понимания его роли, а не только для того, чтобы дать предметные знания и навыки в своей собственной дисциплине. Новые учебные планы, основанные на компетентностном подходе, послужат созданию «способностей к обучению» [5].

Таким образом, использование ИКТ в настоящее время является неотъемлемой частью обучения, способствует модернизации общего образования. При условии грамотного выбора компьютерных технологий процесс обучения будет носить инновационный характер, расширять образовательные возможности, позволять использовать элементы интенсивного обучения, повышать мотивацию учащихся и создавать условия для самообразования и самосовершенствования на протяжении всей жизни.

1. Расулова М.Ж. *Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках английского языка // Теория и практика образования в современном мире: материалы II Междунар. науч. конф. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.* – СПб.: Реноме, 2012.

2. D. Shynybekov, R. Uskenbaeva, etc. *Information and Communication Technologies. Textbook. Part 2.* – Almaty: Iitu, 2017.

3. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

УДК 373.31

**Повышение познавательной активности учащихся на уроках средствами современных методов и приемов на основе регионального краеведческого материала**

*Турлакова Ирина Валерьевна, учитель географии МБОУ «СОШ №17», г. Калуга; [turlakowa.i-valerievna2011@yandex.ru](mailto:turlakowa.i-valerievna2011@yandex.ru)*

*Повышение качества образования и учебной мотивации школьников являются первостепенными задачами общего образования. Важнейшим условием выполнения требований ФГОС ОО является применение современных методов и приемов, которые активизируют познавательную деятельность учащихся и повысят уровень учебной мотивации к изучению учебного предмета. В статье приведен опыт преподавания учебного предмета «География» с использованием краеведческого материала региона и авторского калейдоскопа-рубрикатора по разработке вариативных форм урока с применением вариативных методов и приемов обучения.*

*Ключевые слова: калейдоскоп-рубрикатор; вариативность, организационная структура урока, мотивация, краеведение.*

## **Increasing the cognitive activity of students in the classroom by means of modern methods and techniques based on regional local history material**

*Turlakova Irina V, teacher of geography School No. 17 of the city of Kaluga.*

*Improving the quality of education and educational motivation of students are the primary objectives of General education. The most important condition for meeting the requirements of the Federal state educational standard is the use of modern methods and techniques that activate the cognitive activity of students and increase the level of educational motivation to study the subject. The article presents the experience of teaching the subject "Geography" with the use of local history material of the region and the author's kaleidoscope-rubricator for the development of variable forms of the lesson with the use of variable methods and teaching techniques.*

*Keywords: kaleidoscope-rubricator; variability, organizational structure of the lesson, motivation, local history.*

Внедрение в содержание образования региональных материалов требует пересмотра и изменения структуры урока. В рамках ФГОС ОО осуществляется переход от традиционных форм к проблемно-развивающему обучению, в котором ученику отводится роль активного субъекта деятельности [2; 3; 5], а не реципиента информации. Вследствие этого учитель должен работать с новыми методическими приёмами: соединение познавательного материала с продуктивной творческой деятельностью детей, биографический метод, опора на работу с художественной литературой, использование творческой деятельности детей.

Калейдоскоп-рубрикатор, учитывая тему предметного содержания урока, позволяет сконструировать урок на основе активных методов обучения (вариативность калейдоскопа позволяет выбрать соответствующий этапу урока метод (приём)) и заложить в данный метод содержание учебного материала. Создавая урок, учитель пользуется приведенным ниже рубрикаторм, подбирая для каждого этапа урока подходящий методический приём. Это позволяет с максимальной экономией времени сделать каждый урок неповторимым, что способствует повышению познавательного интереса учащихся к учебному предмету «География».

Современный урок с учетом требований ФГОС ОО носит и иную структурно-организационную схему по сравнению с прежним (традиционным, классическим) уроком [1; 4; 6]. На каждом этапе урока учитель и ученик являются активными субъектами образовательной деятельности. Именно поэтому, учителю так необходимо более тщательно подходить к планированию структуры урока, которая учитывала бы не только требования и этапы современного урока, но и включала бы вариативные формы активизации познавательной деятельности ученика, учитывающие и индивидуальные особенности учащихся. В представленной таблице приведены современные этапы урока с вариативными формами, активизирующими познавательную деятельность школьников и включающие учебные материалы региональной направленности.

Таб. 1 Методический калейдоскоп – рубрикатор процессуальных активных методов по конструированию уроков с использованием регионального компонента

ЭТАПЫ УРОКА	АКТИВНЫЕ ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ МЕТОДЫ	ТЕМЫ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА
-------------	--------------------------------	-------------------------------

1. Этап мотивации, создания ситуации успеха, создание проблемной ситуации	«Начало урока с анализа эпиграфа к уроку»; «Учебная задача в образе»; «Мини пресс-конференция»; «Жизненные фантазии».	История Калужского края; ГП Калужской области; Внутренние воды Калужской области
2. Этап актуализации и фиксации индивидуальных затруднений в пробном задании	«Ассоциативный ряд»; «Логические перестановки»; «Проблемный вопрос (ситуации)»; «Дидактическое лото»; «Проблемный видеосюжет».	Почвы Калужской области; Население области; Промышленность и сельское хозяйство Калужской области
3. Этап выявления места и причины затруднения при решении учебной задачи	«Проблемный диалог»; «Ситуация яркого пятна»; «Мозговой штурм»; «Кладоискатели»; «Эксперимент».	Полезные ископаемые Калужской области; Калуга – город моей мечты; Административный состав области
4. Этап изучения учебного материала, построения проекта решения проблемы	«Поляна идей»; «Моя идея»; «Конструкторское бюро»; «Проблемный диалог»; «Исследовательская лаборатория».	«Калуга космическая»; ГП Калужской области; Внутренние воды Калужской области
5. Этап первичного закрепления с проговариванием во внешней речи, реализация проекта по решению проблемы	«Логическая цепочка»; «Линия времени»; «Интервью путешественника»; «Рассказ-эстафета»; «Снежный ком».	Население области; Промышленность и с/х Калужской области; Калуга XXI века; Районные центры Калужской области
6. Этап самостоятельной работы с самопроверкой по эталону (этап внутренней речи)	«Персональное задание»; «В гости к соседу»; «Работа в группах взаимодополнения (уровневый подход)».	История Калужского края; ГП Калужской области; Природные зоны Калужской области
7. Этап включения в систему знаний и повторения, вариативное рассмотрение решения учебной задачи	«Кладовая знаний»; «Блиц-контрольная»; «Лови ошибку!»; «Кластер»; «Веер решений (разноуровневые задания)».	Растительный и животный мир Калужской области; Калуга – город моей мечты.
8. Этап рефлексии учебной деятельности на уроке	«Колесо истории»; «Мои идеи»; «Обобщающее слово»; «Метод ранжирования».	Калуга – город моей мечты; Население области; ГП

Пример конструирования обобщающего урока «Моя малая Родина» с помощью калейдоскопа-рубрикатора:

1. Этап мотивации. Создание ситуации заинтересованности изучаемым материалом через анализ высказываний великих людей или исторического события,

происходящего на территории Калужской области (используемый приём – «Жизненные фантазии»);

2. Этап актуализации. Применение различных модальностей восприятия материала, зрительный видеоряд с громким проговариванием, создание проблемной ситуации (используемый приём – «Проблемный видеосюжет»);

3. Этап выявления места и причины затруднения при решении учебной задачи. Обозначение проблемы, над которой необходимо работать, необходимость пополнения имеющихся знаний о полезных ископаемых Калужского края (используемый приём – «Кладоискатели»);

4. Этап изучения учебного материала. Интегративный прием накопления знаний о Калужской земле (архитектура, история, полезные ископаемые и др.) (используемый приём – «Поляна идей»);

5. Этап первичного закрепления знаний. Первичная систематизация знаний через формирования мыслительных (метапредметных) операций: анализ, обобщение, логические цепочки и др.), (используемый приём – «Логическая цепочка»);

6. Этап самостоятельной работы. Межпредметное взаимодействие при закреплении знаний и самопроверке (используемый приём – «В гости к соседу»);

7. Этап включения в систему знаний и повторения. Формирования навыков систематизации знаний и коммуникативных умений в процессе представления собственных идей (используемый приём – «Веер решений»);

8. Этап рефлексии. Взаимосвязь имеющихся и новых знаний, самопроверка и самооценка (используемый приём – «Колесо истории»).

Организационно-содержательная структура калейдоскопа-рубрикатора является вариативным конструктором для создания веера увлекательных уроков и внеурочных занятий, позволяющих активизировать познавательную деятельность учащихся, вызвать интерес к изучению предмета средствами материалов регионального компонента. Название данная модель создания вариативных уроков получила сложением двух идей:

- Калейдоскоп – вариативный набор активных методов обучения, позволяющий конструировать уроки (занятия внеурочной деятельности) по географии с применением на разных этапах урока (в соответствии с требованиями ФГОС) активных методов обучения, способствующих развитию познавательного интереса и внутренней учебной мотивации к изучению учебного предмета.

- Рубрикатор – комплексная система, сочетающая в себе тематическое распределение материала, содержащего региональный компонент с введением его на различных этапах урока.

Использование на уроках калейдоскопа-рубрикатора облегчает для детей и выбор темы индивидуальной проектной деятельности, которая обязательна в рамках реализации ФГОС ООО. Некоторые темы проектных исследований учащихся: «Моя родословная», «Почему так улицу назвали», «Из бабушкиного сундука», «День Победы – светлый праздник», «Туристические маршруты по Калужской области», «Архитектурные стили города Калуги» и др.

Формирование познавательной мотивации и учебно-исследовательских способностей учащихся не заканчивается рамками урока. Только в совокупности с внеурочной деятельностью, как продолжением учебной, но имеющей расширенный, обогащенный и творческий вариант деятельности, можно достичь высоких результатов в работе с учащимися и качества их знаний.

Очень часто проекты становятся основой для более глубокой исследовательской деятельности, которая находит своё воплощение в научно-практических кон-

ференциях разного уровня: школьных научно-практических конференциях «Я – исследователь», «Старт в науку», в городских, областных и Всероссийских конкурсах исследовательских краеведческих работ.

Для таких целей, существуют свои процессуальные приемы для более углубленного развития индивидуальных способностей учащихся в рамках внеурочной деятельности. С этой целью создан калейдоскоп-рубрикатор для создания увлекательных развивающих занятий предметной направленности с использованием материалов регионального компонента.

1. Воровщиков С.Г. Как учителю подготовить самоанализ урока во втором учебном полугодии. Этапы с примерами и таблица// Управление начальной школы. – 2019. – № 2. – С. 16-34

2. Воровщиков С.Г. Мой любимый урок: метапредметность глазами педагогической теории и школьной практики / Под ред. Н.П. Авериной, А.В. Кузьминой, С.Г. Воровщикова. – М.: 5 за знания, 2015. – 215 с.

3. Учитель и ученик: возможности диалога и понимания. Т.1/Сост. Е.А Генке, Е.А. Трифанова/ под общ. Ред. Л.И. Семиной, – М.: Бонфи, 2002.

4. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

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

6. Шамова Т.И. Образовательный мониторинг как механизм управления развитием качества профессиональной переподготовки руководителей образовательных учреждений // Мониторинг педагогических систем в профессиональной переподготовке управленческих кадров образования: Сб. материалов научной сессии ФППК и ППРО МПГУ. – М.: МПГУ, 2003. – С. 4-16.

УДК 373

### **Гендерно-ориентированный подход в современной школе**

Шехонина Елена Олеговна, учитель математики, ГБОУ «Школа № 771», г. Москва, [Lena953.94@mail.ru](mailto:Lena953.94@mail.ru)

В статье рассмотрены проблемы интеграции гендерного подхода в системе современного российского образования. Особое внимание уделялось гендерным стереотипам и их влиянию на методы обучения, используемые в школе. Предлагаются рекомендации.

Ключевые слова: гендерный подход; школьное образование; гендер.

### **Gender-oriented approach in modern school**

Shekhonina Elena O., mathematics teacher, School No. 771, Moscow

The article deals with the problems of integration of gender approach in the system of modern Russian education. Special attention was paid to gender stereotypes and their impact on the teaching methods used in schools. Proposed recommendation.

Key words: gender approach; school education; gender.

В современном российском обществе давно произошли изменения, определяющие индивидуальные возможности женщин и мужчин во всех сферах жизни, что, несомненно, повлекло трансформацию гендерного обучения школьников. Необходимость широкого присутствия на рынке труда вынуждает решать проблему поиска баланса между работой и личной жизнью представителей обоих полов, а также влечет необходимость разрабатывать различные жизненные стратегии. Характер и содержание таких стратегий в значительной степени определяются личностным выбором. Также, в последние годы, прослеживается тенденция увеличения пропаганды феминистических теорий, которые обусловлены разными правами муж-

чин и женщин. Поло-ролевой подход в образовании нуждается в значительной доработке. Причин может быть несколько: отголоски марксистской идеологии, согласно которой проблема равноправия полов отходила на второй план, невежества в области социальной истории и теории, недостаточное количество современных исследований в данной области и круг специалистов, занимающихся данной темой очень узок.

Вопрос о включении гендерного компонента в содержание педагогического образования необходимо ставить на повестку дня в образовательных организациях, поскольку, пропаганда «идеального» разделения обязанностей может негативно сказываться на личностных успехах гендера, которые можно было бы достичь, беря во внимание желания и возможности каждого индивида, используя методики, применимые для лучшего понимания материала отдельно к каждому полу, отказавшись от «оформления гендера» в том понимании, которое есть сейчас [1; 2; 3].

Образование выступает как важнейший социальный институт, который диктует базовые системы ценностей, норм, ролей [4]. Важнейшей целью гендерного подхода является необходимость создания условий, обеспечивающих максимальную самореализацию каждого индивида, независимо от пола. Для достижения данной цели необходимо провести коррекцию общеобразовательных программ в школах, введения специальных курсов в систему подготовки педагогических кадров школ, с целью преодоления стереотипных представлений о социальных ролях мужчин и женщин.

Формирование гендерной толерантности как ценности и неотъемлемого свойства личности можно реализовать, зная физиологические особенности обучающихся. Девочкам нужно подробно объяснить тему, привести примеры, а после этого проверить, как они усвоили материал, предложив решить задачу по оговоренному алгоритму. В современной школе развитие логического мышления учащихся происходит стихийно, без определенной структуры, в связи с чем дети имеют разный уровень овладения этим навыком, что приводит к тому, что не все учащиеся могут овладеть начальными приемами логического мышления, такими как анализ, сравнение, синтез. В 5 классе принято давать детям задания, где они выступали бы в роли исполнителя заданного алгоритма, выполняя практическое задание. Задания могут быть самыми разными, в том числе и творческими для лучшей заинтересованности детей. К 9 классу учащиеся учатся уже записывать алгоритмы самостоятельно. За решение логических задач отвечает левое полушарие головного мозга. К старшим классам левое полушарие юношей станет работать лучше, чем левое полушарие девушек, однако в средней школе мальчикам требуется обучение с упором на образность, жизненность. Мальчикам-ученикам средней школы нужно понять жизненность ситуации, они должны понять принцип, смысл. Так же, не менее значимой целью является необходимость научить школьников самостоятельно получать, отбирать, анализировать, оценивать достоверность информации, а так же научить ребенка применять ее различными способами. По словам Левченко И.В., которая является заместителем заведующего кафедрой информатики и прикладной математики Московского городского педагогического университета: «понимание определений и сущности понятий, овладение терминологией и символикой, рассмотрение примеров формализации и интерпретации данных в процессе обучения оказывают большое значение на формирование мышления учащихся, их интеллектуальное и общее развитие».

При подготовке материала к уроку для мальчиков необходимо стараться заменять словесное объяснение схемами, диаграммами, картинками; использовать ана-

логии; использовать иллюстрации; придуманные задачи должны быть жизненными, ребенок должен провести параллель с реальным миром; использование групповых заданий на поиск решений. При подготовке материала к уроку для девочек необходимо стараться структурировать информацию, выстраивать иерархию; использовать аналогии; задания должны быть творческими, и использованием слова «придумай»; обязательно проводить анализ, как вывод.

Снижение уровня гендерной стереотипности, снижение уровня конфликтности всех участников образовательного процесса посредством изменения образовательного процесса приведет к расширению сознания личности обучающегося.

1. *Гендерная педагогика и психология / под ред. О.И. Ключко. – М.: Директ-Медиа, 2015. – 115 с.*

2. *Казин Э.М. Влияние возрастных, гендерных и типологических особенностей подростков на формирование адаптивных возможностей в условиях обучения в основной школе/ Э.М. Казин, И.А. Свиридова, О.Н. Четверик и др. // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2017. – №1. – С. 112-123.*

3. *Ключко О.И. Гендерный подход в социальном познании и образовании: монография. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 301 с.*

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

УДК 373.1

### **Профессиональное самоопределение старшеклассников как инструментальный успешной самореализации в будущей профессиональной деятельности**

*ЩербакOVA Юлия Евгеньевна, инженер 1 категории Центра карьеры НИТУ «МИСиС», г. Москва, ye-shcherbakova@yandex.ru*

*В статье описывается роль и значение профессионального самоопределения старших школьников в выстраивании индивидуального плана самореализации в будущей профессиональной деятельности. Представлена структура и схема взаимодействия всех участников реализации профориентационной программы.*

*Ключевые слова: самоопределение; профессиональное самоопределение; профориентация обучающихся; профессиональная самореализация.*

### **Professional self-determination of schoolchildren as a tool of successful professional activity in the future**

*Shcherbakova Julia E., engineer of 1 category Career department NUST «MISIS», Moscow.*

*The article describes the role and importance of professional self-determination of senior schoolchildren in building an individual plan of self-realization in future professional activities. The structure and interaction scheme of all participants in the implementation of the career guidance program is presented.*

*Key words: self-determination; professional self-determination; professional navigation of students; professional self-realization.*

Требования современного мира заставляют очень рано задумываться о своей карьере, искать свой путь и выбирать специальность задолго до того, как человеку впервые придётся переступить порог высшего учебного заведения или колледжа. Термин профессионального самоопределения прочно вошел в нашу жизнь, а профориентационная работа теперь начинается еще в детском саду.

С одной стороны, такой подход позволяем человеку делать осознанный выбор, иметь полное представление о своих личностных возможностях и применить их в самом успешном виде. Однако мнения специалистов на этот счёт неоднозначны.

Образовательные организации разрабатывают целые программы «Профессиональное самоопределение учащихся», которые призваны обеспечить реализацию концепций профильного обучения на старшей ступени обучения, направлены на обеспечение общедоступности и повышения качества обучения в целом. Такие программы создаются с целью формирования единой информационной среды пред- профессиональной и психологической поддержки учащихся. Внедрение их в образовательных организациях позволяет повышать адаптивные способности выпускников школ к современным рыночным условиям в различных профессиональных отраслях.

Сегодня профессионального успеха может добиться тот, кто имеет базовую профессиональную подготовку, владеет высокоразвитыми личностными качествами: навыками общения, командной работы, имеет высокий уровень ответственности, обладает способностью приспосабливаться к быстро меняющимся условиям труда, способен выдержать конкуренцию.

Перед личностью проблемы выбора пути встанут в то время, когда она ещё не имеет достаточного жизненного опыта и находится под огромным влиянием возрастающего потока информации, что особенно актуально в современном мире. В такой ситуации личность обучающегося сталкивается с проблемой не только выбора, но и определения в режиме быстрой смены престижа профессий, а также резкими колебаниями в оценке значения их на рынке труда.

Проблема профессионального самоопределения выступает особенно ярко, поскольку именно им, будущим специалистам, приходится не только выбрать профессию, но и вступить в мир, где уже им самим придется решать сложные и ответственные проблемы, решать задачи формирования и применения новых систем профессионально значимых ценностей, новых современных идеалов, формировать новую профессиональную структуру общества.

Самоопределение личности в современном мире представляет собой сложный процесс сознательного выбора собственной личной позиции, целей, выстраивание индивидуального плана развития, использование средств существования в жизни. Сложность в определении понятия самоопределение личности заключается в том, что оно подразумевает действия по выбору и выстраиванию жизненных приоритетов, которые базируются на сформировавшихся способностях молодого человека, которые, в свою очередь, быстро меняются и развиваются. Выбор личности, базирующийся на потенциале, творческих способностях и предрасположенностях конкретного человека, должен определять его дальнейшее развитие и профессиональный путь.

Самоопределение личности базируется на нескольких составляющих: определение жизненных ориентиров и ценностей личности, которое отражает опыт, полученный в результате достигнутых целей личности в социуме и окружающем мире; личностное самоопределение, связанное со сформированным уникального смыслового и деятельного опыта человека; профессиональное самоопределение, призванное адаптироваться и достичь успеха в профессиональной сфере.

На эффективность профессионального самоопределения влияет, в первую очередь, деятельностно-смысловое единство личности. В случае, когда состояние взаимоотношений и взаимосвязей личности с окружающим миром находится в гармонии, создаётся наиболее благоприятное и эффективное самоопределение. Такое состояние характеризуется наиболее оптимальным соотношением между системой определения предмета изучения и личной системой ценностно-смысловых ориентаций. При правильном подходе к профессиональному самоопределению создаётся



возможность для максимально успешного развития ценностно-ориентированной смысловой деятельности личности. В таком состоянии снижается риск проявления неблагоприятных психологических состояний, которыми особенно характерен возраст старшеклассников.

В условиях модернизации системы отечественного образования наблюдается значительное смещение ориентиров российского образования в сторону личностного и профессионального развития в рамках школьного образования. Такой подход определяет приоритетность разностороннего развития личности обучающегося, в рамках реализации которого он становится полноправным субъектом не только образования, но и процесса самоопределения в собственной жизни. Таким образом, обучающийся полностью использует свою индивидуальность, право выбора, рефлексии и самоактуализацию.

Системообразующим фактором успешного личностного самоопределения является профессиональное самоопределение, которое в педагогической науке принято рассматривать как процесс формирования личностью своего собственного отношения к профессиональной среде и самоопределения места в ней. Этот процесс протекает на протяжении всего жизненного и профессионального пути и подразумевает под собой постоянное согласование внутриличностных и социально-профессиональных потребностей. Эффективность профессионального самоопределения личности во многом зависит от качества педагогического сопровождения и методических материалов, используемых в данном процессе. Кроме того, огромное влияние здесь имеет подход к управлению и созданию оптимальных условий, которые бы позволяли обучающимся сделать максимально осознанный выбор в рамках будущей профессиональной деятельности.

Профессиональное самоопределение старшеклассников играет роль определяющего условия успешной самореализации личности в будущей профессиональной деятельности. Это становится возможным благодаря тому, что в современном понимании профориентационная работа, целью которой и выступает профессиональной самоопределение, рассматривается как сложный непрерывный процесс поиска и освоения конкретной профессиональной деятельности. Этот процесс представляет собой набор последовательных действий, каждое из которых является в жизни обучающегося важным событием, способствующим успешному определению и профессиональному развитию личности. Первым определяющим шагом профессионального самоопределения является информированность школьников о разнообразии профессий, личностных требованиях, предъявляемых к той или иной профессии, профессионально важных качествах, процессах и особенностях труда. Кроме того, на этом этапе обучающемуся важно дать возможность оценить собственные личностные качества, проработать степень соответствия их требованиям профессии. Этот этап является основополагающим, так как призван связать ценностные ориентиры личности обучающегося и готовность его к осуществлению выбора.

Профориентационная работа позволяет достигать поставленных целей, если она тесно связана с педагогической деятельностью или является её составляющей частью. Программа самоопределения – это эффективный инструментарий профессиональной самореализации в будущем ещё и потому, что является логическим продолжением педагогической работы. Внедрение такой программы в образовательный процесс помогает организовать и выстроить учебную деятельность старшеклассника таким образом, что в процессе этой деятельности он имеет возможность осознанно изучать предметы, которые могут пригодиться ему в будущей про-

фессиональной деятельности. Кроме того, такой подход привносит спокойствие в отношение обучающегося к своему будущему, у него создаётся чёткое представление о том, что его ждёт и к чему необходимо готовиться (выбор профильных предметов, экзаменов, высшего учебного заведения).

Профессиональное самоопределение старшеклассников предполагает широкий комплекс мер по оказанию содействия в выборе профессиональной сферы. Этот комплекс выходит далеко за рамки только педагогики и психологии и включает в себя диагностику личностных компетенций, выстраивание индивидуального плана развития, знакомство и обучение востребованным навыкам, позволяющим обучающимся успешно самореализоваться в будущей профессиональной деятельности. Профорientационная работа сегодня уже вышла за рамки только урока. Хотя практически все учебные дисциплины позволяют знакомить школьников со знаниями о профессиях, раскрывать социальные, психологические, технологические и экономические особенности, формировать ценностные ориентиры, устойчивые интересы и мотивы выбора, мотивировать к получению новых знаний.

Успешность реализации и внедрения программы профессионального самоопределения во многом зависит от профессионализма педагога, так как в основе такой работы лежит умение связать профорientационные материалы с программой учебного плана, при этом формировать положительное отношение к получению новых знаний и овладению используемыми методами обучения.

Однако немаловажным этапом профессионального самоопределения старшеклассников является профорientационная работа с родителями обучающихся. Именно родители принимают активное участие в определении жизненных ориентиров своих детей, поэтому важно, чтобы их участие стимулировало развитие личности школьника и помогло успешному профессиональному самоопределению. Вопросы выбора профессии представляют собой трудную задачу и много решают в определении дальнейшего жизненного пути личности, поэтому программы профессионального самоопределения требуют качественной методической работы педагогов совместно с родителями.

1. Аргунова М.В., Афанасьев В.В., Васильева И.В., и др. *Формирование системы профильного обучения для подготовки школьников к работе в наукоемких отраслях городского хозяйства Москвы: научно-методические подходы: монография.* – М.: МИОО, 2016. – 300 с.

2. Афанасьев В.В., Васильева М.А., Куницына С.М., Феценко Т.С. *Моделирование процесса организации профильного обучения для работы в наукоемких отраслях городского хозяйства города Москвы // Проблемы современного педагогического образования.* – 2016. – № 53-6. – С. 21-33.

3. Афанасьев В.В., Афанасьев И. В., Куницына С.М. *Конвергентный подход как стратегический ресурс и методологическая основа образовательной политики московского региона // Проблемы современного педагогического образования.* – 2018. – № 58-2. – С. 24-27.

4. Афанасьев В.В., Афанасьев И.В., Васильева М.А., Куницына С.М. Феценко Т.С. *Основания и принципы конструирования организационной модели среды профессионального самоопределения школьников // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование.* – 2018. – № 1. – С. 90-107.

5. Афанасьев В.В., Куницына С.М., Нечаев М.П., Фролова С.Л. *Система профорientации: проблемы, тенденции, опыт реализации и перспективы развития // Инновационные проекты и программы в образовании.* – 2019. – № 1 (61). – С. 6-16.

6. Чернова А. А., Наконечная Т. В. Социально-психологические аспекты профессиональной ориентации школьников в условиях образовательного кластера // *Образование и воспитание*. – 2017. – №3.1. – С. 39-41.

7. Шамова, Т. И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // *Взаимодействие образовательных учреждений и институтов социума в обеспечении эффективности, доступности и качества образования региона: материалы X Междунар. образовательного форума: в 2ч. Белгород. 24-26 окт. 2006 г.* – Белгород: БелГУ, 2006. – ч. I – 368 с.

8. Afanasyev V.V., Ivanova O.A., Rezakov R.G., Afanasyev I.V., Kunitsyna S.M. Organizational environment for the schoolchildrens' professional identities: establishing, modelling, efficiency expectations and long-term development // *International journal of civil engineering and technology*. – 2019. Т. 10, № 2. – С. 1612-1637.

9. Dudin M.N., Afanasev V.V., Afanasieva I.V., Rezakov R.G. Formation of media education in Russia (from the middle ages to the present day) // *Amazonia Investiga*. – 2019. Т. 8, №. 21. – С. 674-687.

УДК 371.321.3

### **Ресурсы развития методики преподавания русского языка**

*Эшанкулова Адолат Хайдаровна, доц. кафедры русского языкознания, к.филол.н., Термезский государственный университет, Узбекистан, eshonqulova@tersu.uz*

*При обучении русскому языку студентов неязыковых факультетов большое внимание должно уделяться формированию серьезного, заинтересованного отношения студентов к предмету, развитию их активности.*

*Ключевые слова: методика преподавания русского языка; русский язык как неродной; методы и приемы развития устной и письменной речи.*

### **Development resources of the methodology of teaching the Russian language**

*Eshankulova Adolat Kh., Associate Professor, Department of Russian Linguistics, Candidate of Philological Sciences, Termez State University, Uzbekistan.*

*While teaching Russian to students of non-linguistic faculties, great attention should be paid to the formation of a serious, interested attitude of students to the subject, the development of their activity.*

*Keywords: teaching methods of the Russian language; Russian as non-native language; methods and techniques for the development of oral and written speech.*

Актуальность изучения русского языка для системы образования Узбекистана основана на стратегии политики содружества и активного развития партнерских отношений не только между РФ и Узбекистаном, но другими государствами СНГ, где русский язык выполняет функции деловой межэтнической коммуникации. В развитии методики преподавания русского языка как неродного важно учитывать совокупность ресурсов, обеспечивающих успех обучения. Однако практика обучения русскому языку студентов неязыковых факультетов показала, что главное – мотивировать студента, приблизить его к практике устной и письменной речи с использованием русского языка уже с первого курса.

Приоритетной в деятельности преподавателя становится педагогика сотрудничества. Её авторитет быстро и повсеместно растет. Созданная десятками учителей-практиков, энтузиастов из различных регионов Узбекистана, она зиждется на многолетнем, проверенном жизнью собственном опыте, собственных находках. Сейчас учителей-новаторов знает вся страна. Их популярность огромна. Им представляет свое время Центральное телевидение, журналы, газеты. Можно отметить, что в ос-

нове их методик заложен принцип творческого со-участия, со-дружества в учебном процессе учителя и ученика. Материалы Указов о высшем образовании нашего Президента Шавката Мирамановича Мирзиёева дают преподавателю главное – свободу творчества, возможность проявить инициативу, самостоятельность, снимают с него бремя ненужных обязанностей, оставляя одну, которую всегда готов принять учитель – обязанность хорошо воспитывать, хорошо обучать наших детей.

Большую роль в развитии речи играют проводимые тематические монологи и диалоги по заданной теме. Естественное стремление молодого поколения дружеских стран к общению, к познанию духовного мира и образа жизни друг друга выражается у студентов в повышении интереса к русскому языку [1, 3, 4]. Сколько бы средств не выделялось на совершенствование образования, какие бы современные технические новшества в учебных заведениях ни применялись, успех будет зависеть от личности педагога, его профессионального мастерства, уровня компетентности [2, 3]. «Учитель – важнейшее действующее лицо». Наряду с разработкой концепции школьного обучения идет поиск современной концепции педагогического образования.

Воспитание человека в коллективе и через коллектив, умное приобщение к труду, умение раскрыть в каждом воспитаннике его лучшие стороны, внимание к творческим возможностям личности – вот основы педагогической системы. «Человек не может жить на свете, если у него нет впереди ничего радостного. Истинным стимулом человеческой жизни является завтрашняя радость...» это слова из «Педагогической поэмы» А.С. Макаренко.

Настоящий учитель, влюблённый в свой предмет и детей увлекающий их огнём своей души и сердца, в глазах учеников становится прекраснейшим из прекрасных. Такова особенность учительской профессии. От каждого учителя зависит либо на всю жизнь оставить в памяти своих воспитанников светлые и радужные воспоминания о школьных годах учения и магической силе воспитания, либо раздражение и сожаление о бесцветно и бесследно прошедших годах общения с учителем. Через отношение к учителю у детей вырабатывается и отношение к преподаваемому им предмету. Сам учитель, его внешность, манера держаться, одеваться, ходить, улыбаться, его тон, интонационные особенности речи все должно нравиться ребёнку, тогда он полюбит и предмет, которому его учат. Учителю недостаточно хорошо знать свой предмет, чтобы завоевать расположение учеников, необходимо их любить. Все его действия должны быть пронизаны этой любовью, заботой о детях. Ученики зорко следят за поведением учителя не расходятся ли его слова с делами.

Большую роль в развитии речи учащихся является использование краеведческого материала. Цель – не просто ознакомить ребят с грамматическим строем языка, а главным образом научить пользоваться языком как средством общения [2]. Например: помимо предложенных в учебнике упражнений подбираем и используем задания по тексту «Осень». Красоту осенней природы мы стараемся перенести в аудиторию, что создает особую обстановку, нужный для занятия настрой. С этой же темой связываем игры, кроссворды, диалоги, монологи, тексты для упражнений. В итоге каждый студент должен показать навыки и умения, приобретенные в процессе изучения темы. Решая кроссворды студенты вспоминают о том, какие овощи и фрукты выращивают в Узбекистане (при этом в речи используются существительные в предложном падеже с предлогами «-в» и «-на»). Интересно и плодотворно проходят уроки, связанные с архитектурными и историческими памятниками городов: Хива, Самарканд, Бухара, Шахрисабз, Термез.

Студенты имея определенный запас слов по этим темам, расширяют его и охотно применяют при конструировании словосочетаний, предложений, а затем и употребляют в монологической и диалогической речи. Студенты, пришедшие в институт из национальных школ, особенно из отдаленных сельских районов, в значительной своей части слабо владеют русским языком, практически не умеют излагать свои мысли как в устной, так и в письменной форме. В связи с этим возникает первостепенная задача – научить студентов свободно разговаривать по-русски, привить им навыки грамотной устной и письменной речи, а затем всесторонне развивать профессиональные навыки, выработать у будущих специалистов систему научных взглядов на сложные явления русского языка, вооружить их всеми теоретическими знаниями в объеме вузовской программы. Одним из необходимых условий владения языком является умение создавать сочетания слов. Поэтому надо большое внимание уделять тематическим словарям, содержащим в основном наиболее употребительные свободные словосочетания по изученной теме, и средствам для введения этой лексики. Основная задача – способствовать развитию речи студентов, предоставив в их распоряжение слова в наиболее характерной для них сочетаемости. Можно включить в проведение занятий тексты то есть отрывки из художественных, публицистических, научно-популярных произведений, так как письменно-книжная и устно-разговорная разновидности русского литературного языка находятся в тесном единстве.

Именно в текстах раскрываются наиболее характерные нормативные связи слов, оживает лексическое окружение слова и его синтаксические связи. Текст дает материал для наблюдения, последующие же виды работы над текстом должны научить студентов активно употреблять материал тематических словарей.

Конечной целью обучения русскому языку в неязыковых группах является свободное владение речью. Предмет русский язык включает в себя тематико-содержательный компонент. Его составляют темы и ситуации, в пределах которых должны уметь общаться по-русски выпускники национальной школы. На начальном этапе обучения уделяется большое место упражнениям на слушание и имитацию наиболее трудных звуков русского языка. Обратит внимание на описание учебно-воспитательных достижений лучших учителей, профессионалов, мастеров педагогического труда, которые дают высокие результаты в процессе обучения русскому языку.

Пословицы и поговорки разных народов во многом очень схожи, так как во все времена у всего человечества всегда приветствовались и вызывали уважение такие качества, как находчивость, трудолюбие, доброта. А такие человеческие пороки, как трусость, жадность, лень и др. осуждались. Например: «Язык – острее ножа», «Язык, что топор – разит насмерть» и т.д. В узбекских пословицах дружба рассматривается как важный фактор человеческого общения. «Дружба помогает человеку в течение всей его жизни», «Друг для друга – крылья», Друг познается в беде». Русский народ высоко ценит настоящую дружбу, что нашло отражение в пословицах: «Верному другу – цены нет», «Друг – дороже денег». Многие народы мира имеют пословицы и говорят в своих мудрых изречениях о его значении.

Большие возможности для индивидуализации обучения может быть достигнуто с помощью современных технических средств. Надо учитывать на занятиях роль средств массовой информации, видео и компьютерной техники активно и в учебном процессе. В плане решения этих задач полезным будет сотрудничество преподавателей разных специальностей в области создания программ для компьютеров, выпуска кино, телепередач. Учебные кинофильмы и видеозаписи оказывают сильное

воздействие на разум и чувство студента. Эмоциональное восприятие укрепляет ассоциативные связи между реальными фактами и новым способом выражения мысли. Необходима связь компьютерной программы с учебником, учебным пособием, которые намечая общую стратегию обучения, предусматривают решение определенных учебных задач с помощью технических средств.

Необходимо особо остановиться на кинофильмах. При просмотре фильма мысли студента развиваются в соответствии с развитием сценария, приобретая логическую последовательность. Полнота зрительно-слуховой информации облегчает понимание содержания. Использование аудиовизуальных и технических средств обучения разгружает аудиторные занятия, прививает навыки самостоятельной работы. Кино дает большие возможности для расширения лингвострановедческих знаний, знакомит студентов с обычаями и традициями спортсменов других стран.

1. Казарцева О. М. *Культура речевого общения: теория и практика обучения.* – М.: ФЛИНТА: Наука 2003.– 496 с.

2. *Русский язык и культура речи: Практика / Под ред. проф. В.И. Максимовой.* – М., 2001.– 213с

3. *Русский язык и культура речи / Л.А. Введенская, М.Н. Черкасова.* – Ростов н/Д: Феникс, 2011– 380 с.

4. *Культура устной и письменной речи делового человека.*– М.: Флинта, 2016.– 315 с.

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

## **11 РАЗДЕЛ. СИСТЕМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ЦЕННОСТНО-ЦЕЛЕВЫЕ, СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ, ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ, ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ И УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

УДК 378.144/146

**Современные тенденции повышения качества обучения русскому языку в вузе**

*Батырова Маргарита Азизовна, к.фил.н., проф. кафедры «Языков» Ташкентского института ирригации и механизации сельского хозяйства, Почётный академик Тулона, академик МАНПО, г. Ташкент, Республика Узбекистан*

*Статья посвящена вопросу о тенденциях повышения качества обучения русскому языку студентов в вузе. В ней отмечается, что в современных условиях необходимо усилить практико-ориентированный подход в обучении.*

*Ключевые слова:* вуз; студент; преподаватель; обучение; воспитание.

**Modern trends of improving the quality of teaching Russian language at higher education institution**

*Batyrova M., prof. of the department of «Languages» Tashkent institute of irrigation and agricultural mechanization, Academician Turon, Academician of the International Academy of Sciences teacher education, Tashkent, Republic of Uzbekistan*

*The article is devoted to the issue of trends in improving the quality of teaching Russian to students at a university. It notes that in modern conditions it is necessary to strengthen the practice-oriented approach to learning.*

*Key words:* university; student; teacher; training; upbringing.

Современные тенденции повышения качества обучения русскому языку в вузе требуют решения встающих перед всеми преподавателями проблем: чему учить, как учить, чтобы знания, полученные на учебном занятии, помогли студенту стать

конкурентоспособной личностью с жизненной стойкостью. Исходя из сказанного, сегодня приобрела обоснованность главная цель высшей школы – способствовать умственному, нравственному, эмоциональному и физическому развитию личности, всемерно раскрывать ее творческие возможности, формировать гуманистические отношения, обеспечивать разнообразные условия для расцвета индивидуальности обучающегося с учетом его возрастных особенностей [4; 5]. Такая установка на гармоничное развитие личности способствует выработке у растущего поколения осознанной гражданской позиции, готовности к жизни, труду и социальному творчеству, участию в демократическом самоуправлении и ответственности за судьбу своей страны и всей человеческой цивилизации в XXI веке.

На наш взгляд, успех в решении учебных и воспитательных задач на занятиях русского языка в значительной мере определяется интересом обучаемых к данному предмету. Если студенты любят уроки русского языка, то учебный процесс идет легко, их знания, умения и навыки приобретают прочность и глубину. Поэтому организация учебного процесса на занятиях русского языка в высшей школе отличается многообразием используемых методов, форм и приемов. К примеру, исследователь Р.Р.Бавдинов отмечает, что «... практические занятия должны базироваться на профессионально ориентированную область знаний. Профессиональная междисциплинарность позволяет преподавателю показать роль языка как действенного инструмента в изучении специализированной лексики, а также научить студентов применять эти компетенции на практике (в дискуссиях, на конференциях, защите проектов и пр.)» [1, с. 231]. Значит, важно усилить практический характер современного образования, которое предполагает новые методы практико-ориентированного обучения. «К ним относятся: метод проектов, деловые игры, тренинги, моделирование и имитационные занятия, где качественно изменяется роль преподавателя – от позиции транслятора знаний переходит к позиции консультанта. Внедрение этих и других активных методов предполагает обязательное прогнозирование результатов обучения, что приводит к необходимости изменений и в системе оценивания. Этот подход оценки результатов учебных достижений студентов предполагает учет уровня достижений, а не степень его неудач. Решению данной задачи способствует критериальное оценивание» [3, с. 47].

Большое значение для возникновения и развития познавательных интересов обучающихся становятся неожиданность и необычность учебных элементов на учебном занятии. Поэтому, чтобы систематически повышать и поддерживать интерес студентов к занятиям русского языка, развивать их творческую активность, обеспечивать прочность знаний учащейся молодежи, а также подготовить их к восприятию учебного материала, используется нестандартное начало занятия. Возможны различные варианты такого начала занятия, на которое можно отвести пять-семь минут.

«Пятиминутка» – это своеобразная разминка для учебного занятия. В течение короткого времени нужно решить учебную задачу, ответить кратко и точно, с обоснованием на поставленный вопрос. Отбор материала для пятиминуток не случаен, а связан с задачами повторения, обобщения, закрепления пройденного, использования дополнительного и занимательного материала. Для «пятиминуток» также можно использовать задания по развитию речи. Например: «Опиши картинку». Задание № 1. Составьте и запишите предложения со словами веселый и невеселый. Объясните, в каком случае не является частицей, а в каком – приставкой. Запишите прилагательные, близкие по значению; задание № 2. Подберите антоним к прилагательному а(к, к)уратный (однокоренное прилагательное). Объясните, как образо-

вался этот антоним. С найденным словом составьте и запишите словосочетания [6, с. 59].

По таким заданиям обучающиеся составляют предложения по картинкам, рассказ. Положительное значение этого вида упражнений заключается в том, что знания, полученные на предыдущих занятиях, закрепляются путем составления предложений на те или иные правила.

Огромное внимание на занятии отводится работе над текстом. К примеру, в задании «Приём противоположностей» студентам предлагается прочитать текст, выписать слова и понятия с противоположным значением.

Задание «Распредели слова в две колонки». Например, в первой колонке слова, относящиеся к 1 спряжению, во второй колонке слова, относящиеся ко 2 спряжению. Такое задание помогает выявить тех студентов, которые затрудняются в определении спряжения глагола и с ними потом необходимо поработать индивидуально.

Многoletний опыт показывает, что работа с интерактивными досками делает любое занятие динамичным, благодаря этому можно заинтересовать студентов уже на начальном этапе учебного занятия. Можно, к примеру, написать на доске задания или вернуться к предыдущему материалу, чтобы проверить, как обучающиеся его усвоили.

Доска может быть использована: для показа слайдов по теме занятия с помощью компьютера, который предоставляет огромные средства для наглядного и красочного представления информации по изучаемой теме; как сопровождение объяснения преподавателя, повторение или обобщение изученного.

Для этого сегодня создаются мультимедийные презентации и флипчарты, содержащие краткий текст, основные схемы, рисунки, задания по темам. При работе с флипчартом интересна работа со «шторкой». Суть этого приёма заключается в том, что заполненная текстом таблица сначала закрыта, а затем происходит постепенное её раскрытие.

Использование языковых и речевых игр на занятиях русского языка в вузе также способствует формированию познавательных интересов обучающихся. Игра всегда предполагает принятие решения: как поступить, что сказать, как выиграть. Это обостряет мыслительную деятельность студентов.

Игра, как говорил Л.С. Выготский, ведёт за собой развитие. Развивающее значение игры заложено в самой природе, ибо игра – это всегда эмоции, а там, где эмоции, там будет активность, внимание и работает мышление [2, с. 17]. Языковые игры способствуют активизации обучающихся на занятиях, развивают их речевую инициативу. Значит, игровая форма работы дает возможность не только повторить и закрепить учебный материал, но и поддерживать творческий интерес, внимание обучающихся на занятии. К примеру, в игре «Эстафета» группа делится на две команды, у каждого свой текст и картинки. Первый участник читает и отдает жюри, потом пересказывает второму. Второй участник должен озаглавить текст и пересказать его третьему. Третий участник подбирает картинки и отдает четвертому студенту, который выписывает ключевые слова, глядя на картинку, и молча отдает ее пятому участнику. Пятый участник должен рассказать про то, что понял. Побеждает та команда, которая быстрее и лучше объяснит, не искажая текст.

Выполнение предложенных заданий способствует: активизации познавательной деятельности студентов на занятиях русского языка в вузе; позволяет обогащать речь студентов, развивать их мышление; вооружает знаниями, умениями, навыками; способствует воспитанию нравственных и эстетических качеств обучающихся, развитию их познавательных сил, активности, самостоятельности, творче-



ского интереса; выявляет и реализует потенциальные возможности студентов и приобщает к поисковой и творческой деятельности.

Таким образом, к современным тенденциям повышения качества обучения русскому языку в высшей школе относятся: создание профессорско-преподавательскими коллективами высших учебных заведений условий, обеспечивающих эффективность учебно-воспитательного процесса; готовность преподавателя к инновационной деятельности; интегрирование структурных и функциональных компонентов профессиональной деятельности педагога, а также реализацию субъект-субъектного взаимодействия преподавателя и студента.

1. Бавдинов Р.Р. *Междисциплинарность как творческий подход в обучении русского языка в эпоху информационных технологий // XIV Виноградовские чтения: Сборник международной научно-практической конференции. 16 мая 2018 года. – Ташкент-Екатеринбург, 2018. – 321 с.*

2. Выготский Л.С. *Педагогическая психология. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 534 с.*

3. Звягин А.Н. *Актуальные методологические проблемы педагогического образования // Новый учитель для новой школы: теория, опыт и перспективы модернизации педагогического образования. – М., 2012.*

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

5. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г., Шклярова О.А. *Управление качеством образования // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования. – М.: АПК и ППРО, 2010. – С. 294-301*

6. Шипицына Г.М. *Русский язык: Дидактические материалы. – М.: Дрофа, 2001.*

УДК 785.6 (575.1)

### **Развитие творческого мышления в изучении фортепианной музыки композиторов Узбекистана**

*Белова Инесса Владимировна, ст. препод. кафедры «Общий курс фортепиано» Государственной консерватории Узбекистана, Ташкент, Inessa.belova@bk.ru*

*В статье автор поднимает проблему развития творческого мышления в изучении фортепианной музыки композиторов Узбекистана, останавливается на сложном процессе исполнительской интерпретации музыкального произведения. В качестве примеров в статье анализируются сочинения В.Сапарова, В.Хандамяна, Е.Комаровой-Пашковской, М.Мухтарова, О.Ким, предоставляется богатый музыкальный материал для развития творческого мышления.*

*Ключевые слова: фортепианная музыка; художественно-образное мышление; интерпретация музыкального произведения; композитор; восприятие; осмысление.*

### **Development of creative thinking in studying of piano music of composers of Uzbekistan**

*Belova Inessa V. is the senior teacher of General Course of a Piano department of the State conservatory of Uzbekistan, Tashkent*

*In their paper, the author discusses creative thinking development while studying Uzbekistan composers' piano music, focusing on the sophisticated and contradictory process of music piece's interpretation by a performer. As examples, the author analyses the works of V.Sakharov, V.Khandamian, E.Komarova - Pashkovskaya. M.Mukhtarov, O.Kim, providing opulent musical material for the creative thinking development.*

*Keywords: piano music; artistic and imaginative thinking; music piece's interpretation; composer; perception; conceptualization.*

Фортепианные произведения узбекских композиторов являются неотъемлемой составляющей современной музыкальной культуры. Они имеют высокую художественную ценность, исполняются в концертных программах, звучат на фестивалях, включаются в требования конкурсов, применяются в учебно-образовательном процессе. Обращение пианистов к сочинениям узбекских композиторов способствует развитию творческого мышления, обогащает в профессиональном и духовно-нравственном отношении, так как музыка содержит в себе могучий потенциал энергетики, стремления к совершенствованию, познанию мира, взаимопониманию, дружбе и сотрудничеству. Образный мир современной фортепианной музыки, создаваемой композиторами Узбекистана разнообразен и широк. Это прежде всего любовь к Родине, родному краю, природе и людям. Свежесть и непосредственность чувств, оптимистическое мировосприятие, устремлённость в будущее – все эти духовно ценные качества мы находим в фортепианной музыке композиторов молодого поколения.

Как отмечает известный фортепианный педагог и методист Геннадий Цыпин: «Качественно новую ступень музыкального мышления представляет собой мышление творческое. Музыкально-интеллектуальные процессы на этом уровне характеризуются постепенным переходом от репродуктивных действий к продуктивным» [6, с.138].

По глубокому убеждению Г.Г. Нейгауза, «достигнуть успехов в работе над «художественным образом» можно, лишь непрерывно развивая ученика музыкально, интеллектуально, артистически, а, следовательно, и пианистически, иначе воплощения-то не будет!». Педагогу необходимо «развивать его фантазию удачными метафорами, поэтическими образами, аналогиями с явлениями природы и жизни, особенно – душевной, эмоциональной жизни... всемерно развивать в нем любовь к другим искусствам, особенно – к поэзии, живописи и архитектуре...» [4, 27].

Осмысление деталей, попытка понять: какими музыкально – выразительными средствами композитор добился передачи эмоционально-художественного содержания произведения. В этом отношении большой интерес представляют фортепианные сочинения композитора Валерия Сапарова. Они отличаются широким жанровым диапазоном – от концертов, сонат, концертных пьес, циклов прелюдий, парафраз, элегий до несложных миниатюр. Композитору принадлежит ряд фортепианных ансамблей: «Мы играем джаз» – пять пьес для фортепиано в четыре руки, Парафраз на тему песни Икрама Акбарова «Кайдасан» для фортепиано в четыре руки и другие.

Фортепианные сочинения В. Сапарова широко используются в учебно-педагогическом процессе и концертно-исполнительской практике. В каждом произведении раскрываются различные стороны его дарования. В фортепианных произведениях Сапарова ярко выявляются лирико-романтическая стихия, красочная гармония, мелодическое богатство. формируются некоторые индивидуальные принципы формобразования, основывающиеся на эстрадном и джазовом стиле. Создание фортепианной эстрадно-джазовой музыки приобрело значимость своеобразной творческой лаборатории, в которой В. Сапаров ведёт интенсивные поиски новых стилей, форм, средств музыкального языка. К несомненным творческим достижениям композитора относится цикл 24 прелюдии для фортепиано (в джазовом стиле), над которым он работал на протяжении десяти лет – с 2001 по 2010 годы.

Идея замысла создания данного цикла возникла у В. Сапарова давно, но стала реализовываться в годы независимости, когда эстрадное музыкальное образование было поставлено на государственную основу и появилась потребность в отече-

венной учебной литературе для учащихся школ музыки и искусства, колледжей и лицеев, консерватории. «Я не ставил перед собой задачу создания музыкальной антологии истории джаза, – подчеркивал в предисловии к циклу В. Сапаров, – В первую очередь, мне хотелось, чтобы юные музыканты могли познакомиться с разными направлениями эстрадно-джазовой музыки, независимо от их приоритетов и вкусов. Также мне хотелось, чтобы музыка прелюдий была доступна как исполнителям, так и слушателям» [5, с.2].

Сегодня можно с уверенностью сказать, что желание композитора, чтобы его музыка стала доступной как специалистам, так и широкому кругу любителей, полностью исполнилось. Прелюдии полюбились пианистам и вошли как в учебные образовательные программы, так и в концертный репертуар. Более того, они востребованы за пределами Узбекистана, привлекают внимание музыкантов своей оригинальностью, открывают новые грани неисчерпаемого мира джаза. Сапаров использовал в цикле широчайший круг стилевых координат традиционного классического джаза: блюз, свинг, буги-вуги, би-боп, регтайм, кул, джаз-рок, боса нова. При этом все эти джазовые стили подчинены индивидуальному стилю Сапарова.

Прелюдии очень пианистичны, удобны для исполнения, написаны с глубоким знанием и пониманием специфики фортепиано, его тембро-динамических особенностей и звуковых возможностей. Богатство выразительных средств связано в цикле с разнообразием специфических приёмов эстрадно-джазового пианизма. Композитор скрупулезно отмечает мельчайшие детали исполнения: изменения темпа, динамики, артикуляции, оригинальной техники. От этих нюансов во многом зависит художественная ценность пьес. Большую роль в прелюдиях играют колористические моменты, в частности, тембровые и ладо-гармонические. Цикл 24 прелюдии является глубоким обобщением многолетней работы композитора по изучению эстрадно-джазового искусства.

Яркой страницей фортепианного творчества Сапарова является Соната памяти Д.Д.Шостаковича, созданная в 1979 году. Она открывает жанр музыкального мемориала в творчестве композитора, получившего широкое развитие в начале XXI века. Данная соната – одно из самых вдохновенных сочинений Сапарова, навеянных воспоминаниями и размышлениями о личности великого музыканта XX века. «Трехчастный цикл Сонаты пронизан яркой мелодикой, в которой заложено отношение автора к гениальной личности Д.Д.Шостаковича. Композитор не ставит перед собой задачу стилистического копирования музыки Д.Д.Шостаковича, а высказывает своё видение и отношение к музыке одного из величайших композиторов XX века» [1, с.18]. Соната построена таким образом, что вторая и третья части следуют друг за другом без перерыва. В ней обнаруживаются глубокие связи с музыкой Шостаковича в образном плане, в системе выразительных средств. Первая часть Сонаты *Allegro non troppo* написана в сонатной форме с зеркальной репризой. Композитор раскрывает в ней сложный мир лирико-философских, психологически-эмоциональных состояний, разнообразно использует полифонические приёмы развития музыкального материала, присущие Шостаковичу. Весьма оригинальна вторая часть сонаты *Mesto (Adagio)*, представляющая собой образец аметрической музыки. Она имеет сквозную импровизационную форму, в которой свободно развивающийся выразительный речитатив восходит к традиции Шостаковича и достигает в кульминации высокого трагедийного пафоса.

Финал Сонаты *Allegro molto* – стремительный и динамичный, написан в свободно трактованной сонатной форме. Композитор включил в поток музыки цитату – тему главной партии Пятой симфонии Шостаковича как семантический символ.

Она появляется в финале в момент кульминации в басу на фоне арпеджированных пассажей в верхнем голосе. Этот драматургический приём очень удачен, поскольку способствует убедительному художественному воплощению идеи сочинения, придаёт классическую завершенность как финала, так и всего цикла в целом. Фортепианная соната памяти Д.Д.Шостаковича вносит ценный вклад в музыкальные приношения великому композитору XX века.

Мемориальную линию творчества Сапарова продолжают такие сочинения, как Регтайм воспоминание о Джордже Гершвине, Элегия памяти Арно Бабаджаняна, существующая в двух версиях для фортепиано, флейты и камерного оркестра и для одного фортепиано. «Яркое по мелодике и очень эмоциональное по настроению, произведение несёт в себе элементы национального колорита армянской музыки, а также дань любви к одному из ярких и талантливых композиторов XX века А.Бабаджаняну» [1, с.20]. Наряду с Сонатой памяти Д.Д. Шостаковича, Элегия памяти Арно Бабаджаняна является сочинением большой художественной значимости, изучение которого не только способствует профессиональному развитию и совершенствованию пианизма, но и обогащает исполнителя в духовном и эстетическом отношении.

Высокими художественными достоинствами обладают фортепианные ансамбли Валерия Сапарова, такие как пятичастный цикл «Мы играем джаз» для фортепиано в четыре руки, Сюита для четырехручного исполнения на двух фортепиано, Прелюд для восьмиручного исполнения на двух фортепиано, Парафраз на тему песни Икрама Акбарова «Кайдасан» для фортепиано в четыре руки. Парафраз представляет собой инструментальную джазовую интерпретацию популярной мелодии песни Икрама Акбарова «Кайдасан», раскрывает её новые грани, применяя различные пианистические приёмы, обогащающие интонационную сферу, характерную для узбекской национальной музыки, используя вариантное развитие, свободную ритмику и метрику.

Бесспорно, музыка призвана нести людям гуманистические идеалы нашего времени, идеалы мира, добра, справедливости. Неоценима её роль в формировании высоких, благородных чувств, повышении духовности людей. Создаются талантливые музыкальные произведения. Это связано, прежде всего, с очарованием, волшебством и неповторимостью нашего классического музыкального искусства, влияющего на душевное состояние, настроение и духовный мир человека. В сочинениях молодых композиторов прослеживается осмысление своего личного, пусть пока небольшого, жизненного опыта, воплощенного в музыкальную форму – иногда традиционную, иногда новаторскую, что вызывает особый интерес и заставляет задуматься о смысле жизни. «Именно стремление находить нешаблонные, нетривиальные решения, стремление самостоятельно, без посторонней помощи достигнуть результата, который до того не был известен, - подчеркивала доктор педагогических наук, профессор Валентина Андриянова, - это наиболее значимая способность, связанная со всей структурой личности» [2, с. 48-49].

Молодые узбекские композиторы постоянно ищут неординарные оригинальные художественные решения, помогающие им открывать новые выразительные возможности, раскрывая свою творческую индивидуальность. Весьма интересен в этом отношении «Экспромт» Мехрожа Мухтарова. Он характеризуется яркой эмоциональностью образов и романтическим музыкальным высказыванием. Миниатюра написана в классической трехчастной форме. Начальная тема Presto. Agitato - взволнованная, изложенная в аккордовой фактуре на фоне стремительных пассажей в сопровождении. И здесь важно подчеркнуть метроритмическую пульсацию, ши-

роту и непрерывность мелодической линии, динамику развития художественных образов. Средняя часть Scherzando имеет скерцозный характер, где композитор использует яркость гармонических красок, широкий охват регистров, взлёты пассажей, масштабность звучания. В динамической репризе раскрываются новые грани художественного образа. Кульминация произведения приводит к эффектному завершению пьесы с использованием стремительных пассажей.

Миниатюра «Восточная» Камолы Сиддиковой насыщена глубоким эмоциональным содержанием. Пьеса написана в трехчастной репризной форме. Основная тема Andante – напевная, выразительная с ярким национальным колоритом, используется синкопированный ритм, насыщенная фактура. Середина миниатюры Largo – задумчивое и размеренное высказывание, примечательно глубоким психологизмом, где автору удалось передать тонкие душевные переживания. Для передачи сложного эмоционально-психологического состояния композитор использует яркие хроматизмы в мелодически подвижных голосах, многослойность фактуры.

Романтической поэтичностью отличается «Ноктюрн» Екатерины Комаровой-Пашковской, привлекающий тонким проникновением в мир ночной поэтики. Композитор использует новые эмоциональные оттенки в интерпретацию жанра ноктюрна, к которому обращались Джон Филд, Фридерик Шопен, Ференц Лист, обогащая его индивидуальными выразительными средствами, интересными фактурными приёмами письма. Изучение «Ноктюрна» Е. Комаровой-Пашковской открывает молодым пианистам увлекательный мир звуковых решений, тембровых красок, применение педализации, усиливающую фонические обертоновые акустические выразительные средства письма.

Очень интересна пьеса «Волны» Ольги Ким, где молодой исполнитель найдет богатый мир звуковых красок, национально-импрессионистических приёмов письма. Произведение имеет свободную форму, в которой важную роль играют волнообразные фактурные фигурные линии. Звуковые волны образуют своеобразный музыкально-поэтический мир водного пейзажа и в то же время ассоциируются с волнами движения души, эмоциональными грациями чувств, возникающих при соприкосновении человека с природой.

Актуальные творческие проблемы ставят перед пианистами Вариации Виктора Хандамяна, в которых свободно взаимодействуют принципы формообразования свободных вариаций, трёхчастной формы, старинной сюиты [3, с 105]. Данное сочинение «Eight variations» (восемь вариаций) открывает пианисту широкий спектр возможностей развития творческого мышления, предоставляя ему богатую пищу для размышления, фактурных поисков звуковых возможностей фортепиано для передачи разнообразных эмоциональных ощущений.

Обращение к изучению фортепианной музыки узбекских композиторов выдвигает перед пианистами сложные, но увлекательные художественные задачи, связанные как с воплощением образного содержания музыки, так и с освоением технических трудностей, овладением виртуозной техникой. Пьесы предоставляют музыкантам-исполнителям интересный материал для развития образно-художественного творческого интерпретационного мышления.

1. Алиматова Г. Сапаров В. *Фортепиано*. – Ташкент, 2009. – 238 с.

2. Андриянова В. *О формировании и развитии собственно творческих способностей учащихся. // Проблема развития когнитивно-творческих способностей обучающихся в современных условиях*. – Ташкент, 2012. – С.47-52.

3. Любимцева В. Художественный мир композитора Виктора Хандамяна // *Современные технологии в творчестве композиторов Узбекистана: проблемы и решения.* – Ташкент, 2019. – С.103-107

4. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. - М., 1987. - 105с.

5. Сапаров В. 24 прелюдии для фортепиано (в джазовом стиле). – Ташкент, 2010. – 92 с.

6. Цылин Г. Обучение игре на фортепиано. – М., 1984. – 176с.

УДК 378

#### **Организационно-педагогическая модель мониторинга качества подготовки специалистов различного уровня в вузе**

*Вискова Татьяна Анатольевна, ст. препод., ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет», г. Вологда, vita200763@mail.ru*

*В статье описано создание организационно-педагогической модели мониторинга качества подготовки выпускников одного из направлений подготовки Вологодского государственного университета с учетом требований работодателей. Дана оценка качества подготовки бакалавров направления «Строительство», профиль «Водоснабжение и водоотведение». Разработана технология реализации мониторинга качества. Полученная в результате оценки информация позволяет разработать корректирующие мероприятия для вариативной части ОПОП направления подготовки.*

*Ключевые слова: мониторинг; качество; модель мониторинга; технология реализации мониторинга.*

#### **Organizational and pedagogical model for monitoring the quality of training of specialists at various levels in the university**

*Viskova Tatyana A., Associate Professor. Vologda state University, Vologda*

*The article describes the creation of an organizational and pedagogical model for monitoring the quality of training of graduates of one of the training areas of Vologda state University, taking into account the requirements of employers. The assessment of the quality of training of bachelors in the field of "Construction", the profile of "water Supply and sanitation" is given. A technology for implementing quality monitoring has been developed. The information obtained as a result of the evaluation allows us to develop corrective measures for the variable part of the opop training direction.*

*Keywords: monitoring; quality; monitoring model; monitoring implementation technology.*

Участие России в Болонском процессе позволило активно интегрироваться в мировое образовательное сообщество и определило основные ориентиры развития национальной образовательной системы страны. В связи с этим актуальной является реализация задачи качественной подготовки высококвалифицированных профессиональных кадров на основе компетентностного подхода.

Сегодня качество образования, являясь важным фактором экономического и социального развития общества, приобретает огромное значение. «Несмотря на целый ряд проведенных научно-практических конференций различного уровня и значительное количество публикаций, понятие «качество образования» до сих пор не имеет четкого определения», считает Э.Ф. Зеер [3, с.32]. Представители различных отраслей наук отмечают, что качество образования может демонстрировать различные стороны при выделении в его содержании признаков, характерных для соответствующей области знаний. Поэтому сложно выработать как общие подходы к его определению, так и назвать адекватные критерии оценки. Для понимания ка-

тегории качества необходимо обратиться к философскому толкованию. Так, И.Т. Фролов качеством называет «сущностное свойство вещи, отличающее ее от других» [5, с.56]. По мнению В.Г. Афанасьева, все, что делает предмет таким, а не другим, и составляет его качество. Качеством можно назвать существенную определенность данного предмета. Качество предмета всегда проявляется в его свойствах, которые характеризуют его с определенной стороны [1].

Как известно, одна из приоритетных задач развития образования – формирование механизмов объективной оценки качества образования и востребованность образовательных услуг на рынке труда при непосредственном участии всех их потребителей. Сегодня заказчику нужна не просто сумма знаний, умений и навыков, а уровень готовности личности решать определенный круг задач, что влечет за собой появление инноваций в работе образовательных учреждений. Это обусловлено запросом на высококвалифицированного специалиста завтрашнего дня, повышением роли высшей школы в постоянном взаимодействии с потенциальными работодателями и непосредственного их участия в образовательном процессе образовательного учреждения на основе принципа согласованности действий всех заказчиков образовательных услуг (государства посредством ФГОС, вуза, учащихся, работодателей), что позволяет прогнозировать образовательный процесс с учетом их требований.

Современные исследования занимаются поиском путей повышения эффективности образовательного процесса через требования к его реализации, а также через разрешение противоречия между информацией, составляющей необходимые основы знания, и возможностями учащихся по усвоению этого материала. Одним из возможных путей разрешения этого противоречия явилась смена знаниевой модели обучения на компетентностную. ФГОС ВО третьего поколения предусматривает усвоение содержания дисциплин, где результатом обученности выступают сформированные компетенции.

Итак, качество образования в вузе в настоящее время рассматривается с точки зрения компетентностного подхода, включающего в себя процесс освоения общекультурных и профессиональных компетенций (ОК и ПК) студентами и призванного повысить конкурентоспособность выпускников на рынке труда. Стремительное появление информации, которую необходимо освоить, чтобы ориентироваться в современных условиях, требует пересмотра и нормирования содержания образования, дидактических методов и средств, поскольку выпускникам предстоит применять свою профессиональную компетентность не только сегодня, но и в будущем.

Современное общество постоянно испытывает потребность в объективной информации обо всех явлениях действительности, что требует появления новых научных категорий. Есть необходимость предоставлять всем участникам образовательного процесса независимую объективную информацию обо всех учебных достижениях, о важности непрерывного, научно обоснованного, диагностико-прогностического слежения за характером протекания процесса, поскольку в настоящее время к качеству образования предъявляются особые требования. Именно мониторинг соответствует всем этим требованиям.

Мониторинг в сфере образования затрагивает цели, информацию, прогнозы, решения, организацию и проведение педагогической деятельности, коммуникацию и корректирующие мероприятия. Это система постоянного отслеживания, функционирования и развития образовательного процесса с целью диагностики освоения общекультурных и профессиональных компетенций специалистов различного

уровня, педагогического прогнозирования и управленческих решений по совершенствованию образовательного процесса.

Мониторинг, являясь методом научного исследования в современной науке, обращен к выявлению и изучению важнейших характеристик изучаемого объекта с целью своевременного реагирования на все его изменения, а также сохранению единого образовательного пространства.

Технология реализации мониторинга может совершенствоваться, а ее эффективность расти за счет использования современных научных достижений, в частности, информационной культуры его участников. Поэтому «ставится задача создать систему получения объективной информации о результатах обучения в соответствии с ФГОС, в том числе – определение комплекса критериев, процедур, технологий оценки, организацию и использование мониторинга как неотъемлемого инструмента управления качеством образования на уровне образовательного учреждения, на основе чего можно будет принимать управленческие решения», считает О.В. Шушпанова [7, с.27].

Это потребовало теоретического обоснования и экспериментального внедрения в образовательный процесс вуза организационно-педагогической модели мониторинга качества подготовки специалистов различных уровней, включающей соответствующее содержание, технологию и условия.

По мнению ученых, модель мониторинга – это циклическая последовательность сбора данных по параметрам и показателям; статистическая их обработка; формулировка оценочных суждений по поводу процесса, в отношении которого будет осуществляться мониторинг; разработка мероприятий рекомендательного характера по коррекции и развитию системы.

Модель мониторинга качества подготовки специалистов различных уровней может включать в себя шесть этапов, где содержание каждого этапа предстает в виде набора некоторых структурных элементов (табл. 1).

Таблица 1 – Модель мониторинга качества подготовки бакалавров в вузе

Название этапа	Содержание	Составляющие этапа	Компоненты мониторинга
1	2	3	4
1. Предварительный	Мотивация и постановка цели	Прогноз возможностей вуза	Группа экспертов
2. Подготовительный	Планирование мониторинга	Подготовка инструментария проведения, обратная связь	Контрольно-измерительные материалы
3. Оперативный	Сбор данных	Разработка системы отслеживания	Составление банка измерителей
4. Аналитический	Обработка полученных данных	Выработка рекомендаций	Рекомендации для принятия решений
5. Обратная связь	Проверка и корректирующие мероприятия	Прогноз в развитии учебного процесса	Полученные результаты
6. Принятие информации	Оформление документов	Обработка результатов	Графическое представление информации

Можно отметить, что для организации мониторинга качества должна быть разработана модель в соответствии с определенными требованиями и при наличии



специально созданной технологии (группа экспертов – банк измерителей – инструментарий обработки – сбор информации – база данных – информационно-методический банк – пользователи информации) [2]. Организационно-педагогическая модель мониторинга качества – это искусственно созданный мониторинг в виде схемы, который, будучи подобен исследуемому, отображает и воспроизводит в более простом виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между его элементами.

Как уже отмечалось, одним из направлений реализации мониторинга в высшей школе может служить качество подготовки высококвалифицированных специалистов всех уровней как результата формирования общекультурных и профессиональных компетенций.

В Вологодском государственном университете (ВоГУ) в рамках мониторинга качества была дана оценка качества подготовки бакалавров направления «Строительство» с учетом требований работодателей. Полученная оценка выступает неотъемлемым элементом мониторинга и способствует обеспечению качества образования через совершенствование образовательного процесса. Таким образом устанавливается обратная связь вуза с основными потребителями образовательных услуг, а также учитываются требования работодателей при разработке основных профессиональных образовательных программ.

Учитывая сложившуюся в ВоГУ систему управления качеством, была разработана технология внутренней оценки качества подготовки бакалавров в соответствии с требованиями работодателей [4]. Технологию следует понимать как системную последовательность методов, обеспечивающую максимально точный стандартизированный переход от цели к планируемому результату. Нами в исследовании взята данная технология за основу и использована в оценке качества подготовки бакалавров. В этой части опытно-экспериментальной работы, касаемой формирования общекультурных и профессиональных компетенций, участвовали студенты направления подготовки бакалавриата 08.03.01 «Строительство» по профилю «Водоснабжение и водоотведение».

Технология включает несколько этапов: формирование компетенций бакалавров одного из направлений подготовки высшего образования; выявление требований работодателей с использованием метода анкетирования через оценку сформированных компетенций данного направления подготовки; сравнительный анализ результатов анкетирования педагогов и работодателей; по результатам анкетирования формирование матриц компетентностно-дисциплинарных и междисциплинарных связей; разработку корректирующих мероприятий на основании оценок компетенций, данных работодателями.

В результате анализа трудов отечественных и зарубежных ученых по данной проблеме удалось выделить следующие критерии, позволяющие учитывать запросы работодателей в процессе профессиональной подготовки выпускников: степень важности ПК по оценке работодателей; уровень сформированности ОК и ПК в вузе (по оценке работодателей и педагогов); степень значимости ОК и ПК в подготовке бакалавров (оценка, данная педагогами); установление соответствия установленным требованиям оценок, данных работодателями и ПР, с учетом уровня согласованности их действий.

Анализ данных показал, что освоение ОК по отдельным дисциплинам, практикам и при выполнении ВКР происходит неравномерно. Так, некоторые базовые дисциплины математического и естественнонаучного цикла (инженерная графика, физика, химия, механика, геодезия, основы архитектуры и строительных конструк-

ций) и профессионального цикла (теплогазоснабжение, водоснабжение и водоотведение, электроснабжение, технологические процессы) не развивают, по мнению респондентов, общекультурные компетенции (15,4% от всего числа дисциплин).

Развитие ПК по тем же видам работ также не является равномерным. Дисциплины цикла ГСЭ: история, иностранный язык, культурология, философия, психология и педагогика не развивают, по мнению участников анкетирования, профессиональные компетенции (19%). Особенно это касается дисциплин: информатика, технологические процессы в строительстве, сантехническое оборудование зданий, насосы и воздухоудвнные станции, водоснабжение.

На основе полученной информации можно разработать некоторые корректирующие мероприятия для вариативной части ОПОП направления подготовки бакалавриата 08.03.01 «Строительство» (профиль «Водоснабжение и водоотведение»):

Таким образом, учитывая оценки компетенций работодателями, полученные в ходе разработанной модели мониторинга качества, можно определить уровни обученности и учебной успешности обучающихся с помощью сравнительного анализа полученных результатов оценки в экспериментальной и контрольной группах.

В экспериментальную группу в нашем исследовании вошли выпускники, общекультурные и профессиональные компетенции которых формировались с учетом требований работодателей. Контрольную группу составили студенты, обучение которых велось по традиционным образовательным программам. Поскольку процесс образования мы можем представить в виде деятельности, то для систематизации его возможно применение классификации деятельности учения по степени активности учащегося, составленной Т.И. Шамовой [6]. Автор возможные уровни учения соотнесла с уровнями активности познавательной деятельности обучающихся: нейтральным, воспроизводящим, интерпретирующим, творческим. В соответствии с этим В.В. Юдин создал пятиуровневую систему освоения содержания образования (ознакомительный, формальный, сущностный, творческий, субъектный уровни), которую мы взяли для анализа результатов исследования [8].

Можно сделать вывод, что в ВоГУ мониторинг качества подготовки выпускников реализуется через оценку качества образования. При помощи предложенной технологии производилась оценка качества подготовки выпускников с участием запросов работодателей по одному из направлений подготовки бакалавров факультета экологии.

Разработанная в ходе исследования организационно-педагогическая модель мониторинга качества подготовки бакалавров в соответствии с определенными требованиями к ее реализации и специально созданной технологией позволяет мониторингу стать реальным средством, способствующим обеспечению качества подготовки выпускников вуза. Организацию мониторинга качества подготовки, позволяющего вносить в учебный процесс необходимые оперативные коррективы, целесообразно осуществлять с применением современных информационных технологий высокого уровня.

Таким образом, разработанная модель мониторинга позволяет диагностировать уровень качества подготовки специалистов различного уровня, корректировать и прогнозировать образовательный процесс. Полученная оценка может рассматриваться как элемент мониторинга, обеспечивающего качество подготовки через развитие образовательной системы и процесса. Сегодня в условиях стремительного развития науки, техники и современных технологий, как известно, основные профессиональные образовательные программы требуют постоянного совершенствования и ориентирования на высокий результат.

1. Афанасьев В.Г. Мир живого: системность, эволюция и управление. – М.: Изд-во политической литературы, 1986. – 157 с.

2. Вискова Т.А. Проблемы качества подготовки специалистов в образовательном процессе вуза // *Фундаментальная наука и технологии – перспективные разработки. Fundamental science and technology-promising developments XI: Материалы XI международной научно-практической конференции.* – North Charleston, USA, 2017. – С. 46-49.

3. Зеер Э.Ф. Ключевые квалификации и компетенции в личностно-ориентированном профессиональном образовании // *Образование и наука.* – 2005. – № 3. – С.27-35.

4. Тритенко А.Н. Оценка качества подготовки кадров в системе высшего профессионального образования с участием работодателя / А.Н. Тритенко, И.А. Рахимова, О.В. Сафонова // *Компетентность.* – 2010. – № 8. – С. 6-14.

5. Фролов И.Т. Жизнь и познание. – М.: URSS2008. – 299 с.

6. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. – М.: Академия, 2006. – 264 с.

7. Шушпанова О.В. Мониторинг, школа, управление // *Педагогика открытого общества.* – 2001. – № 2-3. – С. 34-36.

8. Юдин В.В. Технологическое проектирование педагогического процесса. Монография. – М.: Университетская книга, 2008. – 302 с.

УДК 785.6(575.1)

#### **Значение сотворчества в научной и педагогической деятельности музыковед**

Галушченко Ирина Георгиевна, к.искусст., проф. кафедры истории музыки и критики Государственной консерватории Узбекистана, Почётный академик Турона, академик МАНПО, Ташкент, Республика Узбекистан, [info@konservatoriya.uz](mailto:info@konservatoriya.uz), г.

Содержание статьи основано на обобщении многолетней практики сотворчества автора в научной и педагогической сферах деятельности. На конкретных примерах различных форм сотворчества с крупнейшими учёными и педагогами, коллегами и обучающимися раскрываются интегративные возможности образования. В статье подчёркивается воспитательное значение творческого взаимодействия в развитии способностей самовыражения и саморазвития личности.

Ключевые слова: сотворчество; музыковед; деятельность; учёный; педагог; студент; воспитание; публикация; творческое взаимодействие; индивидуальность.

#### **The significance of co creation in the scientific and pedagogical activity of a musicologist**

Galushchenko Irina G., Ph.D., professor Department of Theory and Criticism of Music, State Conservatory of Uzbekistan, Academician Turon, Academician of the International Academy of Sciences teacher education, Tashkent, Republic of Uzbekistan

The content of the article is based on a synthesis of many years of co-creation by the author in the scientific and pedagogical fields of activity. Using concrete examples of various forms of co-creation with the largest scientists and teachers, colleagues and students, the integrative possibilities of education are revealed. The article emphasizes the educational value of creative interaction in the development of the abilities of self-expression and self-development of a person.

Keywords: co-creation; musicologist; activity; scientist; teacher; student; education; publication; creative interaction; individuality.

В наше время всё более возрастает роль коммуникативных процессов в музыкальной образовательной системе. Многопланово и многофункционально проявляются творческие взаимодействия в музыковедческой практике на разных уровнях. Музыковеду приходится общаться с широким кругом представителей науки, образования и культуры, что способствует установлению творческих контактов и сотрудничества.

Символично, что, выступая на страницах журнала «Музыкальная академия» (2006, № 2), всемирно известный музыковед, профессор Московской государственной консерватории имени П.И. Чайковского В.Н. Холопова большое внимание уделила именно сотворчеству, в частности, совместно с братом Ю.Н. Холоповым замечательных книг «Фортепианные сонаты Прокофьева» и «Антон Веберн. Жизнь и творчество», совместно с Е.И. Чигарёвой «Альфред Шнитке. Очерк жизни и творчества», сразу же после выхода ставшими раритетами. «Разобраться в «самом-самом» – крайнем, левом «неприступном» – и сделать его доступным окружающим представляло азартный интерес. В процессе работы мы уяснили, что Веберн был и «пропуском» в новую музыку второй половины XX века». Эти слова В.Н. Холопова можно отнести и к книге о Шнитке.

Сотрудничество складывается на основе общности интересов, устремлений, идей, замыслов, конструктивных предложений. Оно может объединять различные индивидуальности, в частности, разновозрастные, что предполагает социопсихологические гибкие формы общения и важную роль воспитательного фактора. «Воспитание – процесс взаимного непрерывного приспособления обоих лагерей, где наиболее активной, исходно действующей стороной являются то руководитель, то руководимые» [5, с. 397]. Это тонкое психологическое наблюдение выдающегося учёного-психолога Л.С. Выготского нередко подтверждается в практике сотворчества.

В качестве одного из примеров можно привести процесс разработки в начале 1980-х годов коллективной монографии «Музыкальная критика в Узбекистане», инициатором создания которой был в то время заведующий кафедрой истории музыки Ташкентской государственной консерватории имени Мухтара Ашрафи, профессор С.М. Векслер. Он как руководитель проекта обосновал концепцию исследования, определил круг авторов, ведущих музыковедов консерватории, обозначил цели и задачи, наметил этапы выполнения. В процессе реализации данного проекта разработчики коллективно обсуждали разделы будущей книги, вносили коррективы и уточнения исторических фактов музыкальной жизни республики.

Автору этих строк было поручено написать раздел о развитии музыкальной критики в 1946-1959 годы [9]. Участие в разработке первой в республике монографии о музыкальной критике имело большое воспитательное значение для молодых учёных-соавторов, осмысливающих сложные эстетические проблемы объективного оценивания музыкальной жизни в творческом общении с маститыми музыковедами, докторами искусствоведения, профессорами Н.С. Янов-Яновской и Т.Б. Гафурбековым. Помимо этого, очень полезной для автора этих строк оказалась деятельность в составе редакционной коллегии данной книги.

Важным этапом в профессиональном развитии автора этой статьи стало научное сотворчество с доцентом кафедры истории музыки Ташкентской государственной консерватории имени Мухтара Ашрафи В.З. Плунгян, предложившей принять участие в создании книги о музыковед Т.Б. Гафурбекове в качестве соавтора [17]. Сотворчество было весьма плодотворным и результативно отразилось в ряде совместных публикаций в республиканских газетах с В.З. Плунгян. В качестве примера можно привести статью «Размышляя о воспитании творческой личности...» в газете

«Вечерний Ташкент», в которой были поставлены актуальные проблемы подготовки музыкантов новой формации на основе современных подходов к обучению в консерватории [16, с. 4]. Трудно переоценить значимость творческого общения с В.З. Плунгян, которой я посвятила ряд статей в республиканских газетах и одну из которых назвала «Генератор идей» [6, с. 3].

Ряд статей в республиканской прессе стал результатом сотворчества с музыкантами-исполнителями, в частности, с заведующим кафедрой исполнительства на народных инструментах консерватории, профессором А.А. Адыловым. Среди совместных публикаций с этим замечательным чангистом следует назвать статью «Школа мастерства» в газете «Вечерний Ташкент», посвящённую анализу VI республиканского конкурса музыкантов-исполнителей на узбекских народных инструментах и баяне [1, с. 3].

Творческое общение со специалистами в области народной инструментальной культуры привело к участию в разработке грантового проекта «Оркестр узбекских народных инструментов в контексте музыкальной культуры Узбекистана XX-XXI веков» под руководством кандидата искусствоведения, профессора А.Р. Ташматовой. Работа над этим актуальным проектом продолжалась на протяжении 2015-2017 годов и раскрыла новые горизонты изучения современной музыкальной культуры.

Ещё одним примером сотворчества стала работа над написанием монографии о композиторе Узбекистана Совете Вареласе по предложению его супруги, музыковед, доцента Т.А. Головянц, старшего коллеги по кафедре истории музыки Государственной консерватории Узбекистана, которая активно включилась в этот процесс и стала в итоге соавтором книги [10]. Работа над книгой шла очень творчески и увлечённо. Герой нашего исследования был как бы неофициальным соавтором и научным консультантом, давая ценные советы и рекомендации. Он много рассказывал о себе, и это обогатило монографию в историко-ведческом плане, придало ей документальность. Наши беседы проходили в уютной и гостеприимной просторной квартире Вареласа в Доме композиторов. Совет Афанасьевич очень любил порядок и его архивы, партитуры, письма и другие документы находились в идеальном состоянии, поэтому работать с ним было очень легко и интересно.

Расширение творческих контактов с ведущими специалистами Узбекистана в области образования привело к активному участию в коллективных творческих проектах, в частности, в монографии [7] и научно-методическом пособии [8]. Особенно значимым оказалось сотворчество с такими корифеями современной педагогической науки, как доктор педагогических наук, профессор, академик Академии наук Республики Узбекистан Р.Х. Джураев [11] и доктор педагогических наук, профессор, академик МАНПО В.И. Андриянова [4]. Сотрудничество с этими высококлассными специалистами в области педагогического образования предоставило широкие возможности для вхождения в общенаучное сообщество, выхода за рамки узкоспециальной функции музыковеда-исследователя как кабинетного учёного в сферу обретения новых форм творческого сотрудничества с обучающимися.

Сотворчество педагога и студента, докторанта, соискателя всегда взаимно обогащает. «Творческое взаимодействие преподавателя и студента, содержащее в основе своей творчество, способствует развитию личности студента, обеспечивает демократизацию учебно-воспитательного процесса и способствует росту профессионального мастерства преподавателя» [14, с. 16]. Изучая индивидуальность обучающегося, педагог помогает ему определить перспективу профессионального развития, выбрать тему исследования, которая была бы интересна и предоставляла возможность максимального развития творческих способностей. «При новой пара-

дигме образования учитель выступает более в роли организатора самостоятельной, активно направленной познавательной и творческой деятельности обучаемых, компетентным консультантом и помощником» [3, с. 115].

Именно в таком методическом ракурсе идёт работа со студентами, докторантами и соискателями консерватории, успешно реализующими свои научные изыскания в выступлениях на научно-практических конференциях и семинарах, в публикациях в сборниках научно-методических статей. В качестве примера можно привести наши совместные публикации с такими студентами, как Джавид Алмазов [1], Владислав Тен, Ёкутой Жураева [12], Виктория Любимцева [15], Зарина Раджабова, соискатель степени доктора философии (PhD) по искусствоведению Донат Иногамов, опубликовавший научную статью о концертной деятельности симфонического оркестра Государственного академического Большого театра Узбекистана имени Алишера Навои в российском журнале «Проблемы современной науки и образования» [13].

Таким образом, педагогика сотворчества является плодотворным ресурсом современной образовательной системы, возможности которой следует развивать и обновлять перспективными направлениями в науке и образовании.

1. Адылов А.А., Галущенко И.Г. *Школа мастерства // Вечерний Ташкент. – Ташкент, 1992. – 3 марта. – С. 3.*

2. Алмазов Д., Галущенко И.Г. *Понятие «манкурт» в контексте романа «И дольше века длится день» Чингиза Айтматова // Первые Айтматовские чтения: Материалы республиканской научно-практической конференции. 12 декабря 2017 года. – Ташкент, 2018. – С. 22-23.*

3. Андриянова В.И. *Учитель и ученик: современная стратегия сотрудничества // Проблемы развития когнитивно-творческих способностей обучающихся в современных условиях. – Ташкент, 2012. – С. 115-116.*

4. Андриянова В.И., Галущенко И.Г. *Уникальный вид искусства в гармоничном формировании подрастающего поколения // Учитель Узбекистана. – Ташкент, 2019. – № 37(2588). – 13 сентября. – С. 7.*

5. Выготский Л.С. *Педагогическая психология. – Москва, 2008. – 671 с.*

6. Галущенко И.Г. *Генератор идей // Время и мы. – Ташкент, 2003. – № 19. – 27 мая. – С. 3.*

7. Галущенко И.Г. *Музыкальные связи Узбекистана и Словакии как фактор межкультурных взаимодействий и развития способностей самовыражения и саморазвития обучающихся (на материале творчества Витезслава Новака) // Формирование личности учащихся и молодёжи новой формации (способности самовыражения и самореализации). – Ташкент: УзНИИПН, 2013. – С. 113-124.*

8. Галущенко И.Г. *Расширяем духовное пространство музыкального искусства в современном образовательном процессе (польская музыка в Узбекистане) // Обогащение интеллектуально-творческого потенциала обучающихся на базе инновационных технологий как средства развития способностей самовыражения и саморазвития. – Ташкент: УзНИИПН, 2013. – С. 107-116.*

9. Галущенко И.Г. *Трудности роста музыкальной критики в условиях послевоенных лет (1946-1959) // Музыкальная критика в Узбекистане. – Ташкент: Фан, 1984. – С. 120-165.*

10. Галущенко И.Г., Головянец Т.А. *Совет Варелас. Жизнь в музыке: Монография. – Ташкент: Мусика, 2005. – 184 с.*

11. Джураев Р.Х., Галуценко И.Г. Основные направления совершенствования высшего образования в современных условиях // *Uzluksiz ta'lim*. – Ташкент, 2018. – № 2. – С. 45-54.

12. Жураева Ё., Галуценко И.Г. К вопросу изучения музыкальных произведений на сюжеты произведений Чингиза Айтматова // *Вторые Айтматовские чтения: Материалы республиканской научно-практической конференции*. 13 декабря 2018 года. – Ташкент, 2019. – С. 45-47.

13. Иногамов Д.Д., Галуценко И.Г. Симфонический оркестр Государственного академического театра Узбекистана имени Алишера Навои на концертной сцене // *Проблемы современной науки и образования*. – Москва, 2018. – № 9(129). – С. 49-52.

14. Левина И.Р. Творческое взаимодействие преподавателя и студента как фактор развития компетентности будущего учителя // *Музыка и время*. – Москва, 2007. – № 7. – С. 15-18.

15. Любимцева В., Галуценко И.Г. Иван Соллертинский – литературовед и музыкант // *Вторые Айтматовские чтения: Материалы республиканской научно-практической конференции*. 13 декабря 2018 года. – Ташкент, 2019. – С. 217-219.

16. Плунгян В.З., Галуценко И.Г. Размышляя о воспитании творческой личности... // *Вечерний Ташкент*. – Ташкент, 2003. – № 93. – 14 мая. – С. 4.

17. Плунгян В.З., Галуценко И.Г. Тухтасин Гафурбеков. – Ташкент: ЯНИ, 1998. – 151 с.

УДК 378 046.4

#### **Программы дополнительного профессионального образования как ресурс подготовки педагогических кадров для работы с детьми раннего возраста**

Ганичева Алла Николаевна, к.п.н., доц., доц департамента педагогики Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», [GanichevaAN@mgpu.ru](mailto:GanichevaAN@mgpu.ru)

Подготовка кадров для работы с детьми раннего возраста – одна из актуальных проблем Национальной стратегии действий в интересах семьи и детей, успешное решение которой возможно через программы дополнительной профессиональной подготовки и переподготовки с получением квалификации «Педагог для групп раннего возраста в ясельных группах». В статье освещены основные структурно-содержательные аспекты программы профессиональной переподготовки педагогов для работы с детьми от 2 месяцев до 3 лет.

Ключевые слова: кадры для работы с детьми раннего возраста; повышение квалификации и переподготовка кадров.

#### **Additional professional education programs as a resource for training teachers to work with young children**

Ganicheva Alla, the associate professor, PhD (Education), the associate professor of Moscow City University.

Training of personnel to work with young children is one of the urgent problems of the "Decade of childhood" Program, the successful solution of which is possible through additional professional retraining programs with the qualification "Teacher for early age groups in nursery groups". The article highlights the main structural and content aspects of the program of professional retraining of teachers for working with children from 2 months to 3 years.

Keywords: personnel for working with young children; professional development and retraining of personnel.

Объявленный курс страны на продолжение Национальной стратегии действий в интересах семьи и детей конкретизирован Указом Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 года». Для решения поставленной задачи о достижении 100-процентной обеспеченности граждан России яслями, в Москве предпринимаются шаги по созданию материально-технической базы и обеспечению кадрового ресурса.

Реализация широкомасштабных мероприятий по строительству и реконструкции новых зданий детских садов, передача в муниципальную собственность зданий федеральных, ведомственных и негосударственных дошкольных учреждений ставит новую проблему – расширение вектора подготовки педагогических кадров для работы с детьми раннего возраста. Введение в строй новых образовательных организаций для детей до 3 лет дополнительно потребует увеличение численности выпускников педагогических вузов по профилю «Дошкольное образование» (бакалавриат/магистратура), а также переподготовку педагогических кадров, уже работающих в ясельных группах или готовящихся к работе в них.

Проводя сравнительный анализ современных форм дополнительного профессионального образования, отметим сильные, приоритетные стороны целостной системы повышения квалификации и переподготовки кадров: она более мобильна, чем базовое образование; обладает способностью быстро и гибко реагировать на изменяющиеся потребности в подготовке кадров на рынке образовательных услуг; имеет более короткие сроки обучения (при этом само обучение интенсивнее); обучающиеся способны критичнее оценивать предлагаемые инновации.

Разработка в системе дополнительного профессионального образования образовательного контента - программы профессиональной переподготовки для работы с детьми раннего возраста можно по праву считать востребованным инновационным продуктом. Методологические подходы к разработке такой программы выявили необходимость уточнения общего и отличного в трактовке понятий «новация» и «инновация» [2]. В ходе сравнительного анализа существенные различия были обнаружены в главном критерии – новизне: новации связаны с обновлением каких-либо направлений, ограниченным рационализаторством; при инновациях открываются новые направления, новые технологии – т.е. происходит обретение нового качества результатов.

Отмечены различия и по другим сравнительным критериям: по масштабу целей и задач новации носят частный характер, их методологическое обеспечение осуществляется в рамках существующих теорий. Инновации, напротив, носят системный характер и, как правило, выходят за рамки существующих теорий; по характеру действий: инновации направлены на целенаправленный продолжительный целостный поиск и максимально полное стремление получить новый результат; новации, как правило, уже по объему нововведений ограничены по масштабу и времени.

Инновации – продукт «скоропортящийся»: для одних образовательных организаций такие формы и технологии как спитинги, воршопы, конференци-эдьютейнменты и др. являются инновационными; для других – апробированным и реализованным проектом. В Институте педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета реализуется целенаправленная подготовка педагогических кадров для работы в ясельных группах в системе двух-уровневого образования: в учебные планы (бакалавриат) с 2016 года введен модуль «Теория и технология обучения и воспитания детей раннего возраста»; с 2019 года начата подготовка по профилю «Раннее детство» (магистратура).



Анализ запросов в образовательном пространстве столичного мегаполиса выявил возрастающий запрос на подготовку педагогических кадров для работы с детьми в ясельных группах среди педагогов-практиков. Мы пришли к выводу, что для формирования целостной модели подготовки педагогических кадров для работы с детьми до 3 лет необходимы новые подходы, в т.ч. в системе повышения квалификации и переподготовки. Нам видится реализация программы дополнительного профессионального образования для работы с детьми раннего возраста как гибкий инновационных ресурс подготовки педагогических кадров новой формации.

Содержание профессиональной подготовки и переподготовки взрослых в русле андрагогики имеет свои особенности, что нашло отражение в установлении образовательной вертикали профессионального образования и самообразования педагогов-практиков [1]. При разработке профессиональной программы переподготовки «Педагог для работы с детьми раннего возраста в ясельных группах образовательных организаций г. Москвы, реализующих образовательные программы дошкольного образования» (квалификация: «Педагог для групп раннего возраста в ясельных группах») мы учитывали витагенный опыт педагогов-практиков и практико-ориентированные механизмы реализации модели.

Программа профессиональной переподготовки (далее – Программа) «Педагог для работы с детьми раннего возраста в ясельных группах образовательных организаций г. Москвы, реализующих образовательные программы дошкольного образования» предназначена для обучающихся, имеющих высшее образование без учёта опыта профессиональной деятельности в области образования, а также на обучающихся, имеющих или получающих высшее образование, родителей. Ее структура представляет собой блочно-модульную конструкцию, рассчитанную на 540 часов. Модули представлены учебными дисциплинами, интегрирующими структурные разделы «Педагогика раннего детства» и основ перинатологии, последовательность и содержание которых соответствует логике и алгоритму обучения слушателей.

Один из модулей Программы рассматривает вопросы теории, практики и технологии работы с детьми раннего возраста в ясельных группах. Содержание обучения обучающихся охватывает период пренатального, перинатального развития; преемственность развития, воспитания и обучения детей в условиях семьи и дошкольной образовательной организации. Логика построения модуля направлена на интеграцию медицины, психологии и педагогики.

Освоение Программы направлено на умение создавать развивающую предметно-пространственную среду для детей младенческого и раннего возраста; формирование навыков организации режимных процессов в период адаптации детей к условиям дошкольной образовательной организации; приобретение умений проводить диагностику нервно-психического развития детей в период раннего детства; нивелировать отставания в развитии; выстраивать индивидуальную траекторию развития; формирование умений организовывать взаимодействие с различными категориями семьи по вопросам развития, воспитания и обучения детей до 3 лет.

Большое внимание в модулях Программы уделено проблемам сопровождения и проектирования работы с детьми раннего возраста в ясельных группах. Обучающиеся приобретают компетенции в области планирования работы с детьми, технологий адаптации детей к условиям дошкольной образовательной организации. В рамках инклюзивных подходов мы считаем значимым рассматривать вопросы проектирования индивидуальных образовательных маршрутов детей с особыми возможностями здоровья. Отдельный модуль посвящен практике и стажировке. Содержание Программы выстроено таким образом, что модули можно интегрировать,

в зависимости от запросов слушателей. Каждый из модулей завершается промежуточной аттестацией, для которой разработаны тестовые задания, кейсы (педагогические ситуации), проблемные вопросы и др.

Завершается освоение Программы итоговой аттестацией в форме итоговой аттестационной работы (ИАР). Содержание ИАР соответствует проблематике профильных дисциплин модулей и ориентировано на решение актуальных проблем профессиональной деятельности и должно быть апробировано в условиях конкретной образовательной организации.

Все вышесказанное дает основание сделать вывод, что реализация модели переподготовки педагогических кадров для работы с детьми раннего возраста на практике требует рассмотрения различных механизмов взаимодействия направлений дополнительного профессионального образования и высшего образования как единого мощного ресурса, способного оперативно реагировать на меняющиеся социальные и образовательные условия.

1. Ганичева А.Н. *Образовательная вертикаль в андрагогике: роль витагенного опыта // Высшая школа: проблемы и перспективы: Материалы 12-я Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 22-23 октября 2015 г. – Минск: РИВШ, 2015. – С. 82-88.*

2. Ганичева А.Н. *Инновации и новации: сравнительный аспект // Теоретические и методологические проблемы современной педагогики и психологии: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. в 3ч. Ч.1. – Стерлитамак, АМИ, 2017. – С.102-104.*

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

УДК 378.147

### **Стратегии и тенденции подготовки будущих учителей начальной школы в университетах разных стран**

*Горбатова Ольга Алексеевна, ведущий специалист по УМР отдела образовательных программ Учебно-методического управления, ФГБОУ ВО МПГУ. г. Москва Gorbatova-olya@mail.ru*

*В статье рассмотрены стратегии и тенденции подготовки будущих учителей начальной школы в системе высшего педагогического образования разных стран.*

*Ключевые слова: стратегии; тенденции; подготовка студентов; учитель начальных классов.*

### **Strategies and trends for training future primary school teachers at universities in different countries**

*Gorbatova Olga A., leading specialist in UMR of the Department of educational programs Educational Department, Moscow state pedagogical University, Moscow*

*The article deals with strategies and trends of training future primary school teachers in the system of higher pedagogical education in different countries.*

*Keywords: strategies; trends; student training; primary school teacher..*

Тенденции современного времени диктуют новые условия реализации стратегий деятельности государственных сфер, в том числе образовательной. Стратегия – это концепция, заложенная в основу политики, которая определяет основные направления и принципы развития системы, как целостного социального института. Стратегия определяет способы достижения определенной цели. Современное общество ориентировано на получение креативных, образованных, целеустремленных, ориентированных на активное самообразование и саморазвитие в профессиональной и личностной сфере, способными к быстрому обучению в условиях модернизации и компьютеризации, владеющих навыками социальной коммуникации, а также умеющих творчески решать поставленные задачи в профессиональной сфере [3, 5].

Становление современного образования было предопределено стратегией развития образования, принятой в 1992 году на конференции ООН в Рио-де-Жанейро. В процессе её реализации были созданы специальные образовательные учреждения ООН и опытно-экспериментальные базы ЮНЕСКО, которые предавали опыт и тенденции развития образования в разные страны. В 1998 г. Всемирная конференция по высшему образованию приняла документ «Всемирная декларация о высшем образовании для XXI в.: подходы и практические меры», в котором были определены основные этапы развития высшего образования в системе образовательного пространства разных стран, которые реализуются в настоящее время.

Понятие «образовательная стратегия» в настоящее время широко используется в современном образовательном пространстве и используется для выявления проблем на разных уровнях образования: государственном, региональном, муниципальном, районном, организационном, групповом и личностном.

Определение правильной стратегии образования несет успех к созданию интеллектуального будущего каждой страны и является перспективным решением, существующих проблем в сфере образования. Именно поэтому так важно обмениваться положительным опытом развития высшего образования и устанавливать современные векторы развития совместно.

Вопрос качественной подготовки педагогических кадров всегда актуален и подвергается постоянным изменениям. Профессор кафедры начального образования МПГУ Л.К. Веретеникова говорит о необходимости разработки стратегической модели для подготовки учителей начальной школы на основе стратегии развития высшего педагогического образования России и опыта подготовки педагогических кадров в разных странах. Осмысление действующих практик подготовки учителей начальной школы в России и ведущих странах мира позволят спроектировать модель на основе интеграции традиционных идеалов и ценностно-смысловых установок, национальных приоритетов, достижений отечественной педагогической науки и европейских нововведений.

Мы изучили состояние процесса подготовки учителей начальной школы в педагогических университетах РФ и выяснили: обучение в педагогических вузах длится 4 года; основные формы обучения – лекции и семинарские занятия; включенная практика проводится на протяжении всего обучения по 2-4 недели. Виды практик: учебная, ознакомительная, библиотечная, музейная, фольклорная, педагогическая, научно-исследовательская, производственная и преддипломная.

Также был изучен опыт подготовки учителей начальной школы в США, Великобритании, Германия и Франция (см. Таблица 1).

Таблица 1.

Особенности организации обучения будущих учителей начальной школы в разных странах.

Страна	Срок обучения (очная форма)	Особенности педагогического процесса	Практика	Трудоустройство
Россия	4 г.	Лекции, семинары, проекты	Включенная 2-4 недели	Самостоятельное
США	4 г.	Микропреподавание	Включенная 2-4 недели	Отбор лучших студентов

				тов
Велико-британия	4 г.	Центры психолого-педагогической подготовки	Стажировка 1 год	Отбор лучших студентов
Германия	3 г.	Лекции, тренинги	Практика-стажировка 2 года	По рекомендациям стажировки
Франция	4 г.	Специально организованные практико-ориентированные университеты	Практическое обучение 2 года	Распределение

Так, большее количество времени в университетах США уделяется моделированию, ролевым играм и микропреподаванию, что помогает отработать практические навыки профессиональной деятельности и преодолеть затруднения при возникновении непредвиденных ситуаций в классе.

Педагогическая практика в России, США и Великобритании устроена схожим образом. В учебный процесс на протяжении всего обучения включается разного вида практика на 2-4 недели. Каждая практика предполагает решение определенной цели и задач профессиональной деятельности. На практике студенты наблюдают за процессом обучения, проводят анализ различных ситуаций, самостоятельно готовят и проводят занятия со школьниками, проводят анализ собственной деятельности и готовят отчетную документацию по каждому виду практики. Следит за прохождением практики куратор – преподаватель университета, руководитель практики [1].

Основой образовательного процесса в педагогических университетах Великобритании являются лекции и семинарские занятия. Практика организуется после теоретического обучения с прикреплением к образовательной организации, как в России. Выделяют два вида практик: педагогическая, которая проходит непосредственно в школе и косвенная, которая предполагает семинарские занятия с тьютором.

После окончания университета или колледжа студент работает в образовательной организации в качестве стажера один год. «Пробный год» введен, как период профессиональной адаптации студента к условиям образовательной организации. С 1970-х годов в Великобритании обсуждалась годовая стажировка, но только в 1990 году после широкого обсуждения проблем в работах Р. Блома, Н. Треффорда, Х.Патрика, Дж. Бернхаума, К. Райда и других была утверждена данная практика.

Долгим путем становления «Годовая стажировка» все же стала присущим для британских университетов формой практического обучения и частью образовательного процесса. Стажировка представляет собой процесс реализации и становления выпускников педагогических вузов, как специалистов в первый год после окончания обучения в университете. Стажеры, так называют выпускников, под руководством тьютора применяют все накопленные знания на практике и получают рекомендации опытных педагогов, осваивают новые модели обучения и активно участвуют в жизни образовательной организации.

Организация обучения будущих учителей в Германии отличается от обучения студентов в США, Великобритании и России. В Германии будущие учителя начальной школы три года осваивают теоретическое обучение, затем сдают первый

теоретический экзамен и выходят на практику, которая длится два года. После двух лет практики студент сдает второй профессиональный, практико-ориентированный экзамен, после сдачи которого может полноправно устроиться на работу. Практическая сторона обучения будущих учителей начальной школы в Германии направлена на профессиональное самоопределение с первых дней обучения, поэтому практика организована в виде ежедневных посещений школьных уроков или работы в школе во время студенческих каникул. Ежедневное посещение уроков позволяет обсудить проблемные ситуации с преподавателя на занятиях по педагогике и методике преподавания.

Во Франции система обучения педагогов сходна с системой обучения в Германии и носит практико-ориентированный характер. Использование установленной системы практик позволяет наиболее полно погрузить студента в профессиональную среду используя такие формы обучения, как микропреподавание и моделирование учебных ситуаций [4]. Обучение во Франции состоит из двух блоков: 1. теоретическое обучение - два года; 2. практическое обучение - два года в специально организованных практико-ориентированных университетах (IUFM (Universitaire de Formation des Maîtres)). Студент допускается к выпускному экзамену для получения квалификации учителя только после успешного прохождения непрерывной педагогической практики.

После успешного завершения обучения в педагогическом университете Франции учителя по распределению отправляются на работу в образовательные организации, поэтому проблем с трудоустройством в стране не существует. Для жителей Франции распределение представляет собой неудобство, так как невозможно выбрать организацию и регион места работы самостоятельно. Но после определенного времени можно подать заявку на вакантное место ближе к своему дому и поменять место работы [2].

Интеграция образовательного пространства мира постепенно выравнивает срок обучения педагогов, но организация практической деятельности и использование специфических форм обучения, традиционно сложившиеся в ходе исторического становления высшего педагогического образования, представляет собой уникальность системы образования каждой страны.

Организация учебного процесса в педагогических университетах Западной Европы примерно одинакова, и имеет совокупность общих характеристик, которая обеспечивает эффективную подготовку будущих учителей начальной школы к профессиональной деятельности. К общим признакам организации относятся такие, как составляющая психолого-педагогического знания в общем процессе подготовки студентов, повышение доли практической подготовки, увеличение вариативности методов и способов обучения студентов педагогического университета.

Таким образом, важной задачей, стоящей сегодня перед мировым сообществом, является создание единой стратегии подготовки будущих учителей начальной школы, которая будет интегрирована и объединена с моделями подготовки студентов других стран. Для определения верной стратегии подготовки учителей необходимо выделить современные тенденции развития высшего образования за рубежом: унификация систем и создание единого европейского образовательного пространства в области образования; усиление практической направленности педагогического образования, с упором на направление подготовки каждой специальности;- прием студентов в учебные заведения по наличию признаков профессиональной пригодности к педагогической деятельности; развитие непрерывного (послевузовского)

педагогического профессионального образования для непрерывного личностного и профессионального роста педагогов[4].

Проведя анализ систем подготовки будущих учителей в странах Западной Европы, можно определить некоторые особенности использования форм обучения с положительным эффектом, которые можно применять в России. Так микропреподавание позволит моделировать различные педагогические ситуации и подробно, пошагово разобрать алгоритм действий при любом сочетании условий и факторов участников образовательных отношений. Тенденция к увеличению практической стороны образовательного процесса воплотится при создании центр профессионально-педагогической подготовки или практико-ориентированных университетов, направленных на тесное сотрудничество опытных действующих педагогов и активных студентов, для обмена опытом и создания совместных проектов. Тесное сотрудничество педагогов и студентов приведет к интеграции инновационных теоретических знаний и накопленного практического опыта в создание новых эффективных форм обучения. Направление на стажировку после окончания университета поможет молодому специалисту набрать практический опыт, с помощью тьютора разобрать проблемные ситуации и пройти период становления от выпускника к опытному педагогу.

1. Андреева Г.А. Модернизация системы высшего педагогического образования в Англии (70–90-е гг. XX в.) / Г. А. Андреева — М.: ИТОП РАО, 2002. — 227 с.

2. Гордиенко Н.Е. Подготовка учителя-профессионала в высшей педагогической школе Франции в конце XX — начале XXI века. Автореф. дисс. на соис.уч. ст. к.п.н. — Рязань, 2010. — 22с.

3. Загуменнов Ю.Л. Демократизация управления в высшей школе// *Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. трудов /XI Международный. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2019г.)* В 2чю Ч.1. — М.:5 за знания; МПГУ, 2019. — С. 48-51

4. Лундгрен П. Структура подготовки учителей в Германии. [Электронный ресурс]. — URL: [http://vestnik.yspu.org/releases/materialy\\_mejdunarodnogo\\_seminara/14\\_1/](http://vestnik.yspu.org/releases/materialy_mejdunarodnogo_seminara/14_1/).

5. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем. // *Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. трудов /XI Международный. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2019г.)* В 2чю Ч.1. — М.:5 за знания; МПГУ, 2019. — С. 10-13

УДК 785. 6 (579. 1)

### **Ресурсы развития творческих способностей музыканта-исполнителя**

Гулямова Гульзаман Хамидовна, доц. кафедры специального фортепиано Государственной консерватории Узбекистана, г. Ташкент [gulzamon46@mail.ru](mailto:gulzamon46@mail.ru)

Статья посвящена рассмотрению вопроса развития творческих способностей музыканта – исполнителя в контексте ресурсов непрерывного образования. Автор статьи в своём исследовании, опираясь на воззрения передовых пианистов – педагогов и психологов искусства, анализирует фортепианные сочинения классика чешской музыкальной культуры XX века Богуслава Мартину (1890-1959), имеющее важное значение в творческом развитии пианиста. Особое внимание в статье уделяется фортепианному циклу «Три чешских танца» (1929), в котором органично взаимодействуют элементы различных стилей.

*Ключевые слова. Творческие способности музыканта - исполнителя; ресурсы непрерывного образования; интерпретация; цикл; фактура; стиль; танец окрочак; дупак; полька; репертуар; мышление.*

**Resources for the development of creative abilities of a musician-performer.**

*Gulyamova Gulzaman H., associate professor of the special piano department of the State Conservatory of Uzbekistan, Tashkent*

*The article is devoted to the consideration of the development of creative abilities of a musician – performer in the context of continuing education resources. The author of the article, in her study, based on the views of leading pianists - teachers and psychologists of art, analyzes the piano compositions of the classic Czech music culture of the XX century Bohuslav Martinu (1890-1959), which is important in the creative development of the pianist. Particular attention is paid to the piano cycle «Three Czech Dances» (1929), in which elements of various styles organically interact.*

*Keywords. Creative abilities of the musician-performer; resources of continuing education; interpretation; cycle; texture; style; dance okrochak; dupak; polka; repertoire; thinking.*

Развитие творческих способностей музыканта-исполнителя продолжается на протяжении всей его жизни. Наиболее активно этот процесс проходит в период обучения, особенно в консерватории, когда молодому музыканту приходится осваивать сложные концертные программы, систематически выступать на сцене, участвовать в республиканских и международных конкурсах музыкантов-исполнителей и фестивалях музыкального искусства. В годы учёбы в консерватории у музыканта-исполнителя складываются идейно-эстетические творческие принципы, формируется художественный вкус, обретается профессиональное мастерство, определяется репертуар.

Исполнительский репертуар музыканта-исполнителя и, в частности, пианиста постоянно расширяется и обогащается новыми сочинениями. Если в учебном заведении пианист изучает репертуарные программы под руководством педагога, то в своей профессиональной деятельности он осваивает музыкальные произведения самостоятельно, опираясь на знания, умения и навыки, полученные в период обучения в образовательном учреждении, на опыт выдающихся педагогов и пианистов – исполнителей прошлого и современности. При этом музыкант-исполнитель в процессе творческого саморазвития не только совершенствует профессиональные качества, но и формирует свою жизненную позицию. «Главное, – утверждал замечательный педагог – пианист Б.Я. Землянский, – непрерывное развитие человека, - не узкого специалиста, а всего человека» [6, с. 15]. Пополнение репертуара пианиста представляет собой креативный процесс, который поистине безграничен и во многом зависит от индивидуальности музыканта-исполнителя, его эстетических вкусов, интеллекта, технической базы, и, главное, от осознания жизни как творчества. Как полагал крупнейший психолог – исследователь Л. С. Выготский: «Жизнь человека делается непрерывным творчеством, одним эстетическим обрядом, который будет влиять не из стремления к удовлетворению отдельных мелких потребностей, но из сознательного и светлого творческого порыва» [2, с. 398].

Обращаясь к повседневной творческой практике пианиста, в частности, к многолетнему личному педагогическому и исполнительскому опыту, необходимо сказать о роли поисков, приводящих порою к интересным открытиям. Так, к примеру, произошло с фортепианным циклом «Истории...» французского композитора XX века Жака Ибера, увлечение фортепианным творчеством которого вылилось в оригинальное учебно-методическое пособие для музыкальных вузов [5]. Процесс изу-

чения фортепианного творчества Жака Ибера, посетившего в 1960 году Узбекистан, стало для автора этих строк особенно привлекательным и получило отражение в аналитической разработке исполнительской концепции второй пьесы цикла «История...» – «Маленький белый ослик». Выявленные творческие ресурсы фортепианной культуры оказали воздействие на развитие музыкального мышления и фортепианной техники узбекских пианистов.

Погружение во французскую музыкальную культуру стало ещё и открытием фортепианного творчества чешского композитора XX века Богуслава Мартину, музыкальная деятельность которого была связана с Францией, а также с США и Швейцарией. Соприкосновение Мартину с различными национальными культурами, выдающимися музыкантами получило отражение в его своеобразном музыкальном стиле, привлекающим удивительными звуковыми реалиями. «Творчество Мартину, – отметили музыковеды-исследователи Н. Гаврилова и Л. Полякова, – не укладывается в рамки какого-либо направления. Композитор прошёл сложный путь, на протяжении которого его вкусы и взгляды заметно эволюционировали» [4, с. 110]. Креативность музыкального мышления Мартину делает его фортепианную музыку особенно притягательной в XXI веке, характеризующимся многообразием гибких и подвижных форм искусства.

Мартину обращался к сочинению музыки для фортепиано на протяжении всей своей жизни и оставил богатое наследие в этой области композиторского творчества: соната, циклы пьес, этюды, прелюдии, ноктюрн, баркарола, импровизация, вальсы, танцевальные эскизы [8, с. 229]. Современный пианист, обращаясь к фортепианным сочинениям Мартину, может открыть в них красочные звуковые миры, образы, захватывающие слушателей. «Тенденция к глубокому и многогранному истолкованию творчества композитора находится в русле вековых стремлений человека к прогрессу, обнаруживающихся во всех областях его деятельности» [1, с. 95]. В области фортепианного исполнительства данная тенденция проявляется в научно-творческом аналитическом подходе к изучаемой музыке, осмыслении её в контексте эпохи и периода творчества, в котором создавалось изучаемое произведение.

В этом отношении особый интерес представляет для нас фортепианный цикл «Три чешских танца: Обкрочак. Дупак. Польшка», написанный Мартину в Париже в 1929 году. Характеризуя годы жизни Мартину в Париже, исследователь творчества композитора музыковед Н. Гаврилова писала: «Это был Париж Стравинского и Дягилева, французской «Шестёрки» и Кокто, Брака и Пикассо, Фитцджеральда и Хэмингуэя. Мартину оказался в самом горниле современных течений, стремительно сменявших одно за другим» [3, с. 30]. Показательно обращение Мартину к родной ему чешской танцевальной музыке в контексте фортепианных сочинений 1920-х годов: М. Равеля, А. Онеггера, И. Стравинского, Н. Рославца, С. Прокофьева, Д. Шостаковича, Ф. Пуленка, Д. Мийо. Каждый из этих композиторов стремился вдохнуть в фортепиано ритмы динамической картины жизни того времени, запечатлеть её энергетику подчас в импульсивных танцевальных формах, причудливых видах движений модных танцев того времени – фокстрота, шимми, вальса-бостона.

Следует заметить, что и Мартину также отдал дань этим танцам в своём фортепианном творчестве. В годы пребывания в Париже композитор написал для фортепиано Фокстрот, рождённый «на рожке», Танго, Вальс-бостон и другие произведения. Увлечение Мартину джазом отразилось и в его фортепианном цикле «Три чешских танца: Обкрочак. Дупак. Польшка». Благодаря безупречному художественному вкусу и филигранно отточенному стилю письма, это сочинение звучит удивительно свежо и оригинально в XXI веке. Пианисту предоставляется здесь возмож-



ность реализации своих творческих сил, способностей открытия новых звуковых возможностей инструмента и, главное, - раскрытия образного содержания музыки данного цикла.

Фортепианный цикл «Три чешских танца: Обкочак. Дупак. Полька» характеризуется глубоким внутренним единством. Каждая пьеса цикла написана в трёхчастной форме с импровизационно развитой средней частью и динамической репризой. Цикл отличается ярко выраженной виртуозной концертностью стиля. Его жанровой основой является полька, что уже обнаруживается в обозначении темпоритма первой пьесы цикла *Tempo di Polka*. Жанр польки в каждой из трёх частей цикла заявляет о себе во взаимодействии с джазовыми элементами, придающими чешской польке особую динамику и энергетическую импульсивность. При этом джазовые идиомы не нивелируют чешской национальной самобытности, а наоборот, ещё более усиливают чешский национальный колорит. В этом проявляется композиторское мастерство Мартину, сумевшего ярко и темпераментно выявить творческие ресурсы чешской польки. Частая смена размера во всех трёх частях цикла направлена на передачу свободного, непринуждённого, импровизационного движения, что также присуще джазу. Все пьесы цикла являются выражением витализма, неукротимого движения, что подчёркнуто выбором быстрых темпов для пьес.

Общая композиция цикла обнаруживает черты рапсодичности, присущей чешской музыке, эпической масштабности картины жизни в её полнозвучной красоте и радости мироощущения. Это ярко выражено в полнозвучной фактуре пьес, преобладании широко развёрнутой фактуры, аккордов и двойных нот. Плотность звуковой массы пьес требует от пианиста тщательной работы, особенно над двойными нотами, где желательны учесть совет Н. Метнера, касающийся освоения техники исполнения двойных нот: «В двойных нотах отпустить на свободу внутренние пальцы!» [7, с. 57].

Исключительно важное значение в цикле имеет ритм. Ощущение пианистом его энергетичности, импульсивности, динамической активности является залогом художественно убедительной исполнительской интерпретации. Красочно – колористическая манера фортепианного письма в «Трёх чешских танцах» многообразно представлена в тематизме фонов, объединяющих фрагментарные мотивы в мелодико-ритмические структуры. «Фоновые образования, – по наблюдению чешского исследователя Ярослава Мигуле, – одна из самых примечательных и оригинальных черт стиля Мартину» [8, с. 99]. В сочетании с плотной ленточной аккордикою общих форм движения фактурный тематизм образует красочное звуковое целое, своего рода монументальную жанрово-эпическую фреску.

Виртуозное блестяще колористическое начало в «Трёх чешских танцах» пианист должен подчинить воплощению художественной идеи и концепции цикла – оптимистическому восприятию окружающего мира, радости бытия, выраженных в неукротимой танцевальной стихии. Для реализации этой идеи музыканту необходима тщательно продуманная система освоения технологических приёмов фортепианного исполнительства. «В пианизме систематизированная техническая работа, – подчёркивал Б.Я. Землянский, – имеет большое значение. Только тренировка поможет выработать необходимую выносливость. Без техники не осуществить художественные намерения» [6, с. 44]. В работе над преодолением технологических трудностей в данном цикле важно учитывать внутреннюю свободу музыканта-исполнителя в реализации целевых параметров звукового воплощения художественного замысла.

Изучение фортепианного цикла «Три чешских танца: Обкрочак. Дупак. Полька» содержит в себе инициативные ресурсы развития творческих способностей музыканта-исполнителя, его эвристического инновационного мышления. «Одна из характерных примет развития подлинно самостоятельного мышления молодого музыканта – способность к своей непредвзятой, достаточно независимой от сторонних воздействий оценки различных художественных явлений и прежде всего умение критически относиться к собственной профессиональной деятельности» [9, с. 173]. Приведённая нами методическая рекомендация известного педагога-пианиста Геннадия Цыпина в связи с воспитанием активного, самостоятельного творческого мышления музыканта-исполнителя, имеет самое непосредственное отношение к развитию творческих способностей молодых пианистов, стремящихся к открытию новых звуковых образов и миров в исполнительской интерпретации сложных виртуозных концертных сочинений.

Трудная и увлекательная профессиональная задача музыканта-исполнителя – творческая интерпретация художественно ценных фортепианных образцов мировой музыкальной литературы включает в себе богатейшие ресурсы прогрессивного развития современного музыкального исполнительского искусства.

1. Алексеев А. *Творчество музыканта-исполнителя: На материале интерпретаций выдающихся пианистов прошлого и современности.* – М., 1991. – 104 с.

2. Выготский Л. *Педагогическая психология.* – М., 2008. – 671 с.

3. Гаврилова Н. *Богуслав Мартину.* – М., 1974. – 251 с.

4. Гаврилова Н., Полякова Л. *Мартину // Музыка XX века. Очерки. Часть вторая. 1917-1945. Книга пятая.* – М., 1987. – С. 77-110.

5. Гулямова Г. *Образный мир Жака Ибера (на примере его фортепианного цикла «Истории...»).* – Ташкент, 2019. – 62 с.

6. Землянский Б. *О музыкальной педагогике.* – М., 1987. – 144 с.

7. Метнер Н. *Повседневная работа пианиста и композитора. Страницы из записных книжек.* – М., 1963. – 62 с.

8. Мигуле Я. *Богуслав Мартину.* – М., 1981. – 232 с.

9. Цыпин Г. *Обучение игре на фортепиано.* – М., 1984. – 176 с.

УДК 37.082

**Факторы повышения конкурентоспособности регионального образования: система профессионального роста педагогических работников**

*Ешкилев Юрий Борисович, доц., к.ист.н., директор центра аттестации педагогических работников ГАОУ ДПО «Архангельский областной институт открытого образования», г. Архангельск, u.eshkilev@yandex.ru*

*Степанова Вера Владимировна, д.э.н., проф. кафедры государственного и муниципального управления Высшей школы экономики, управления и права, директор научно-образовательного центра «Социально-экономическое развитие Северо-Арктического региона» ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова», г. Архангельск, v.stepanova@narfu.ru*

*В статье система профессионального роста педагогических работников рассматривается в контексте решения задачи повышения конкурентоспособности регионального образования.*

*Ключевые слова: региональное образование; конкурентоспособность; педагогические работники; профессиональный рост.*

**Regional education competitiveness elements: the educators professional development system**

*Yuri Eshkilev, associate professor, PhD, head of Educators Certification Department of Arkhangelsk Regional Institute for Open Education, Russia, Arkhangelsk*

*Vera Stepanova, PhD, professor of Public Administration Department of Higher School of Economics, Management and Law, head of the Scientific and Educational Office for Socio-Economic Development of the North-Arctic Region of M.V. Lomonosov Northern (Arctic) Federal University, Russia, Arkhangelsk*

*The article presents possibilities of the educators professional development system for increasing the competitiveness of regional educational system.*

*Keywords: regional educational system; competitiveness; educators; professional development.*

Среди национальных целей и стратегических задач развития РФ на период до 2024 года ключевое место отводится обеспечению глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождению РФ в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования [1]. Продвижение к намеченным рубежам вряд ли возможно без участия российских регионов.

Особое значение проблема повышения конкурентоспособности регионального образования имеет для северного макрорегиона России, перед которым стоит задача инновационной модернизации. При этом формирование инновационной системы северного макрорегиона сталкивается с инерцией сложившихся традиций хозяйственного освоения приарктических территорий, смысл которого – ширококомасштабная добыча ресурсов и судоходство по Северному морскому пути – уже перестает соответствовать тенденциям постиндустриального сдвига глобальной экономики. Такая ситуация подталкивает к осознанию важности поиска «точек роста», к смене старых парадигм развития, к переходу от производств по разработке ресурсов к инновационным технологиям и созданию продуктов с высокой добавленной стоимостью [2].

Как известно, под конкурентоспособностью региона понимается его способность выдерживать конкуренцию в определённой сфере, а анализ регионального потенциала конкурентоспособности в условиях инновационной модернизации невозможен без учёта такого фактора, как образование. В основе конкурентоспособности образования лежат его свойство удовлетворять определённые потребности и преднамеренное или непреднамеренное влияние на соответствующие заинтересованные стороны. Такую совокупность характеристик международный стандарт ISO 9000:2015 «Системы менеджмента качества – Основные положения и словарь» определяет как качество.

Результаты оценки конкурентоспособности и качества регионального образования зачастую могут носить достаточно противоречивый характер. Например, по так называемому «олимпиадному» рейтингу регионов 2019 года Архангельская область вошла в число 35 лидирующих субъектов РФ и была включена в «бронзовую» группу, состоящую из 22 регионов с показателями от 1,9 до 3. В общем «олимпиадном» рейтинге Архангельской области принадлежит 29 место из 85 российских регионов. Выше нее расположились такие субъекты Северо-Западного федерального округа (СЗФО), как Санкт-Петербург («золотая» группа, 3 место в общем «олимпиадном» рейтинге), Вологодская, Калининградская и Новгородская области («серебряная» группа, 6, 8 и 21 места соответственно в общем «олимпиадном» рейтинге) [3]. Занимая относительно высокие позиции в «олимпиадном» рейтинге, Архангельская область находится в конце списка образовательного рейтинга регионов России, составленного на основе оценки регионального высшего образования (70 место из 85). Из субъектов СЗФО результаты лучше у Санкт-Петербурга

(3 место), Калининградской (54), Вологодской (58) и Псковской (64) областей, республик Карелия (65) и Коми (68) [4]. При этом с точки зрения оценки качества образования в субъектах РФ Архангельская область не попала ни в число наиболее эффективных в сфере образования регионов, ни в число наименее эффективных в сфере образования регионов России [5]. Северо-Западный федеральный округ в первой группе представлен Псковской и Ленинградской областями, во второй – Республикой Коми.

Анализ региональных документов свидетельствует о том, что Архангельская область стремится улучшить свои конкурентные позиции в сфере образования. Так, Стратегией социально-экономического развития Архангельской области до 2035 года среди целей стратегического развития региона предусмотрено качественное и доступное образование [6]. Постановлением Правительства Архангельской области от 12 октября 2012 года N 463-пп утверждена и реализуется государственная программа Архангельской области «Развитие образования и науки Архангельской области (2013-2025 годы)» [7]. В рамках национального проекта «Образование» в Архангельской области разработаны региональные проекты «Молодые профессионалы», «Поддержка семей, имеющих детей», «Современная школа», «Социальная активность», «Успех каждого ребенка», «Учитель будущего», «Цифровая образовательная среда».

Региональный проект «Учитель будущего» предусматривает формирование и внедрение системы профессионального роста педагогических работников Архангельской области [8], которая, как представляется, станет одним из ключевых факторов повышения конкурентоспособности регионального образования.

Под профессиональным ростом педагогических работников понимается профессиональный рост педагогов, основанный на оценке и запросах участников образовательных отношений, а также на анализе объективных данных об учебных достижениях обучающихся и результатах освоения педагогом предметных, методических, психолого-педагогических и коммуникативных профессиональных компетенций.

Выделяют несколько составляющих профессионального роста педагогических работников: рост профессионального мастерства (овладение новыми профессиональными компетенциями, прохождение процедуры аттестации на соответствие занимаемой должности, установление первой или высшей квалификационных категорий и т.д.); карьерный рост (педагогический работник – заместитель руководителя образовательной организации – руководитель образовательной организации и т.д.); социальный рост (повышение престижа профессии педагога, повышение уровня и качества жизни).

С другой стороны, профессиональный рост педагога в рамках его профессиональной карьеры может быть визуализирован в форме многоуровневой системы, отражающей требования федеральных государственных образовательных стандартов и профессиональных стандартов, а также запросы педагогов в области профессионального роста и развития и потребности других участников образовательных отношений.

Цель разработки и внедрения системы профессионального роста педагогических работников состоит в создании условий для формирования и развития у педагогов профессиональных компетенций, ценностного отношения к деятельности, личностной заинтересованности в достижении высокого профессионального результата.

Посредством системы профессионального роста педагогических работников предполагается решение таких задач, как: мониторинг предметных, методических, психолого-педагогических, коммуникативных профессиональных компетенций педагогических работников; выявление профессиональных дефицитов педагогических работников; преодоление профессиональных дефицитов педагогов; повышение мотивации педагогических работников к непрерывному профессиональному росту и развитию; формирование и развитие предметных, методических, психолого-педагогических, коммуникативных профессиональных компетенций педагога; научно-методическое сопровождение процесса освоения педагогом профессиональных компетенций; совершенствование управленческой компетентности руководителей образовательных организаций; разработка механизмов материального и морального стимулирования качественного, творческого педагогического труда, обеспечивающих развитие и непрерывный профессиональный и карьерный рост педагога; формирование ценностного отношения к педагогической деятельности, повышение социального статуса педагога.

Участниками системы профессионального роста педагогических работников выступают: педагогические работники; образовательные организации; органы управления образованием, методические службы муниципального уровня; орган управления образованием, методическая служба региона.

Система профессионального роста педагогических работников может быть реализована на любом уровне: региональном, муниципальном, в образовательной организации, в том числе в школах с низкими результатами обучения и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях. Более того, только что вышедшим распоряжением Правительства РФ от 31 декабря 2019 г. № 3273-р утверждены основные принципы национальной системы профессионального роста педагогических работников, включая национальную систему учительского роста.

Предполагаемые результаты реализации системы профессионального роста педагогических работников (внесение изменений в региональную нормативную базу и локальные документы, регламентирующие профессиональное развитие педагогических работников; корректировка порядка аттестации педагогических работников в части использования единых федеральных оценочных материалов; увеличение числа педагогов, имеющих квалификационные категории; совершенствование программ внутришкольной, муниципальной, региональной оценки качества образования с использованием мониторинга профессиональных дефицитов педагогических работников в соответствии с требованиями профессионального стандарта; повышение объективности оценки деятельности педагогических работников руководителями образовательных организаций, коллегами, родителями обучающихся, обучающимися (выпускниками); разработка индивидуальных образовательных маршрутов педагогических работников, индивидуальных программ повышения их квалификации; увеличение количества педагогических работников, работающих в составе сетевых педагогических сообществ; рост числа педагогов-наставников, тьюторов, консультантов; расширение спектра образовательных организаций, выступающих в качестве стажёрских площадок; обновление содержания методической и научно-методической работы с учетом необходимого набора предметных, методических, психолого-педагогических, коммуникативных профессиональных компетенций педагогических работников; формирование системы мотивации профессиональной деятельности педагогических работников с учетом региональных особенностей) наряду с другими факторами прямо или косвенно влияют на качество, а следовательно, и на конкурентоспособность регионального образования.

1. О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 года: указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204. –

2. Степанова В.В. Вызовы инновационного развития северного макрорегиона России // Финансово-экономическое и информационное обеспечение инновационного развития региона: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Посвящается 100-летию Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. – Симферополь: ООО «Издательство Типография “Ариал”», 2018. – С. 92-95.

3. Олимпиадный рейтинг регионов: лидеры и аутсайдеры 2019 года. – URL: <https://activityedu.ru/Blogs/analytics/olimpiadnyy-reyting-regionov-lidery-i-avtsaydery-2019-goda/>

4. Образовательный рейтинг регионов России, 2016 г.. – URL: <http://nonerg-econ.ru/rdata/86/>

5. Фёдорова Е.А. Оценка качества образования в регионах РФ / Е.А. Фёдорова, С.О. Мусиенко, Ф.Ю. Фёдоров, О.Ю. Рогов // Региональная экономика: теория и практика. 2018. – Т. 16, № 2. – С. 249-262.

6. Об утверждении Стратегии социально-экономического развития Архангельской области до 2035 года: закон Архангельской области от 18 февраля 2019 г. № 57-5-ОЗ.

7. Об утверждении государственной программы Архангельской области «Развитие образования и науки Архангельской области (2013-2025 годы)»: постановление правительства Архангельской области от 12 октября 2012 г. № 463-пн.

8. Учитель будущего (Архангельская область): паспорт регионального проекта. – URL: <https://portal.dvinaland.ru/upload/iblock/e67/E5.pdf>.

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

УДК 378.014.15

### **Анализ практики управления процессом формирования социокультурной среды в учреждении высшего профессионального образования**

*Кондратенко Анна Павловна, к.п.н., доц., доц. кафедры педагогики ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет им. Тараса Шевченко», г. Луганск. [annakondratenko@rambler.ru](mailto:annakondratenko@rambler.ru)*

*В статье проанализирована практика управления процессом формирования социокультурной среды в Луганском национальном университете имени Тараса Шевченко с позиции основных элементов, обеспечивающих ее целенаправленность, организацию и содержание: нормативно-правовой базы, административно-организационных ресурсов, системы планирования воспитательной деятельности, органов студенческого самоуправления.*

*Ключевые слова: социокультурная среда; гуманизация; воспитательная работа; студенческое самоуправление; волонтерская деятельность.*

### **Analysis of management practices for the formation of the sociocultural environment in the institution higher professional education**

*Kondratenko Anna P., PhD, Docent, Luhansk Taras Shevchenko National University, Docent of the Pedagogics Department, Luhansk, the Luhansk People's Republic*

*The article analyzes the practice of managing the formation of the sociocultural environment at the Luhansk Taras Shevchenko National University from the perspective of the main elements ensuring its focus, organization and content: regulatory framework,*

*administrative and organizational resources, educational planning system, student self-government bodies.*

*Keywords: sociocultural environment; humanization; educational work; student government; volunteer activity.*

Учреждения высшего профессионального образования как часть современного образовательного пространства формируют особую социокультурную среду, трансформирующую знания и культурные ценности общества. Социокультурная среда вуза – пространство личностного становления и развития субъектов образовательных взаимоотношений, ресурс формирования необходимых компетенций студентов, компонент воспитательной системы образовательного учреждения. Поэтому проблема управления процессом формирования социокультурной среды в учреждениях высшего профессионального образования является актуальной и своевременной.

Отметим, что в современных научных исследованиях среда рассматривается как условие индивидуального, социально-культурного развития и саморазвития личности. По мнению Т.Г. Киселевой, Ю.Д. Красильника, социокультурная среда образовательного учреждения предполагает наличие трех обязательных элементов: субъектов социокультурного процесса, творческой общности (студии, клубы, группы), самого процесса культурно-творческой деятельности, а также создания объективных условий для ее осуществления. С этих позиций, особое внимание уделяется формированию социокультурной среды, выступающей в качестве эффективного средства социального, гражданско-патриотического, поликультурного воспитания личности (Е.А. Кузьмин, И.П. Волков, Ю.Н. Емельянов, А.Г. Калашников).

Комплексное влияние факторов социокультурной среды, расширяющей сферу жизнедеятельности каждого студента, создает особые условия для личностного самовыражения, реализации креативного потенциала, свободы социальной адаптации и ориентации. В данной статье социокультурная среда образовательного учреждения рассматривается не только как условие личностного развития, но и как ключевой фактор формирования профессионально-личностной культуры будущих специалистов.

Цель статьи – анализ практики управления процессом формирования социокультурной среды в ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет им. Тараса Шевченко» (Далее ЛНУ) с позиции основных элементов, обеспечивающих ее целенаправленность, организацию и содержание: нормативно-правовой базы, административно-организационных ресурсов, системы планирования воспитательной деятельности, органов студенческого самоуправления.

Социокультурная среда ЛНУ им. Тараса Шевченко представляет собой пространство, которое способно изменяться под воздействием субъектов, культивирующих и поддерживающих при этом определенные ценности, отношения, традиции, правила, нормы в различных сферах и формах жизнедеятельности коллектива. Развитие социокультурной среды ЛНУ им. Тараса Шевченко направлено на удовлетворение потребностей и интересов личности в соответствии с гуманистическими и профессиональными ценностями.

Сущность социокультурной среды в университете определяет гуманистическое субъект-субъектное взаимодействие, в котором студент не только воспринимает влияние субъектов, но и сам приобретает качества субъекта, обуславливая, тем самым, состояние и перспективы развития целостности культурно-образовательной среды университета.

Социокультурная среда университета с позиции нормативно-правовой базы представлена Концепцией воспитательной работы со студентами и Программой развития воспитательной и социальной работы, главными задачами которых являются:

- гуманизация образовательного процесса, воспитательной и социальной работы, формирование у студентов системы гуманистических ценностей;
- формирование системы профессиональных ценностей, уважения к традициям и истории университета;
- формирование и развитие у студентов патриотического сознания, стремления добросовестно выполнять гражданский, профессиональный и воинский долг;
- развитие студенческого самоуправления;
- создание необходимых условий для самореализации и развития личности студента университета в различных сферах деятельности;
- мониторинг личностного развития субъектов воспитательного процесса.

На наш взгляд, существенное влияние на процесс профессионально-личностной адаптации студентов имеет организация воспитательной деятельности студентов, которая является одним из компонентов социокультурной среды образовательного учреждения.

Воспитательная деятельность студентов как компонент социокультурной среды Луганского национального университета имени Тараса Шевченко направлена на формирование личности студента, развитие его потенциальных возможностей, креативности, способности к самосовершенствованию, удовлетворению учебно-познавательных, поисково-исследовательских и культурных потребностей.

Управление взаимодействием всех субъектов образовательного процесса выступает обязательным условием, при котором у студентов развивается способность к самопознанию, самоопределению, самоуправлению собственной деятельностью, направленной на решение лично значимых и профессиональных задач.

Организационное обеспечение управления формированием социокультурной среды в ЛНУ им. Тараса Шевченко осуществляют Комиссия по социально-гуманитарной работе, Центр социально-гуманитарной работы, Совет кураторов, Студенческий совет университета, Студенческий совет общежитий, Профсоюзная организация студентов, Профсоюзная организация сотрудников и преподавателей университета, Спортклуб.

Комиссия университета по социально-гуманитарной работе является неотъемлемой составляющей социально-гуманитарной работы университета, обеспечивающей интеграцию обучения и воспитания, интеллектуального и духовного развития.

Деятельность Центра социально-гуманитарной работы направлена на сохранение и приумножение нравственных, патриотических и культурных достижений студенческой молодежи, предоставления социальных услуг и помощи в трудоустройстве выпускникам университета, осуществления волонтерской, творческой, художественной и культурно-просветительской деятельности. Так, сотрудники Центра социально-гуманитарной работы и Психологического центра оказывают студентам помощь в решении многих проблем, связанных с коммуникацией, общением и личностной самореализацией. Специалисты центров организуют тренинги, консультации, работу в группах, коррекционную работу, а также проводят анкетирования, направленные на выявление студентов «группы риска», на получение информации об особенностях адаптации первокурсников в университете.



Немаловажное значение в управлении процессом формирования социокультурной среды университета является реализация основных направлений воспитания студентов, среди которых выделим гражданско-патриотическое, духовно-нравственное, художественно-эстетическое, экологическое, профессионально-трудовое направления воспитания, а также развитие культуры здоровья студентов и семейное воспитание. Эти направления воспитания реализуются в образовательном процессе, отражены в планах воспитательной работы на уровне институтов, факультетов, кафедр, академических групп, а также реализуются в воспитательных и культурно-массовых мероприятиях, в деятельности органов студенческого самоуправления, в работе студенческих трудовых отрядов. Охарактеризуем приоритетные направления воспитательной работы в ЛНУ имени Тараса Шевченко.

Сущностью гражданско-патриотического воспитания студентов является организованная, многоплановая, целенаправленная и скоординированная деятельность администрации, профессорско-преподавательского состава, общественных организаций по формированию у студентов патриотического сознания, готовности к выполнению гражданского долга, важнейших конституционных обязанностей по защите интересов своей страны [1, с. 46].

Модель управления гражданско-патриотическим воспитанием студентов включает: определение целей, задач, путей и форм воздействия на личность студента; поэтапную реализацию содержания гражданско-патриотического воспитания; целенаправленное формирование у студентов ключевых гражданских компетенций; организацию различных форм деятельности студентов по гражданско-патриотическому воспитанию.

Среди форм и методов гражданско-патриотического воспитания в ЛНУ им. Тараса Шевченко – организация разнообразных творческих конкурсов о родном крае, проведение тематических лекций и кураторских часов, работа дискуссионных клубов, туристические экскурсии, посещение музеев, театров, выставок, участие в конкурсах на патриотическую тематику, организация научно-практических конференций и выставок и др.

Стоит отметить, что организация творческих конкурсов, направленных на реализацию задач гражданско-патриотического воспитания молодежи – одно из приоритетных направлений воспитательной и социальной работы в ЛНУ имени Тараса Шевченко. В рамках сотрудничества и по инициативе Союза граждан и организаций по сохранению историко-культурного наследия «Международный союз “Наследники Победы”», членом которого является ЛНУ им. Тараса Шевченко, в университете ежегодно проходит Республиканский этап Международного фестиваля песни «Наследники Победы». Отметим, что участие студенческой молодежи в подобных мероприятиях способствует развитию патриотических чувств, творческо-эстетических способностей, приобщению к культурным ценностям, которые в дальнейшем будут определять активную гражданскую позицию личности [3, с. 229].

Проблему духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения можно считать одной из самых приоритетных, от решения которой в значительной степени зависит будущее молодого поколения, уровень его духовного развития и жизненной самореализации [2, с. 53]. Немаловажную роль в духовно-нравственном воспитании молодежи играет Духовно-просветительский центр имени Нестора Летописца, созданный при ЛНУ им. Тараса Шевченко. Уже традиционными стали систематические встречи молодежи с представителями духовенства, православны-

ми деятелями науки, культуры, искусства, организация круглых столов, работа киноклуба «Кино-свет», семейного клуба «Любовь мудра».

Данные виды деятельности направлены на формирование духовно-нравственных ценностей и гуманистического сознания студентов, способствуют адаптации студентов в социокультурной среде университета.

В структуре управления процессом формирования социокультурной среды важное значение имеет деятельность органов студенческого самоуправления, которая интегрирована в общеуниверситетскую систему управления. В ЛНУ им. Тараса Шевченко созданы все «...условия для формирования деловой активности, успешной социализации и развития творческого потенциала молодежи, поддержки и реализации студенческих инициатив.» [4, с. 50].

Студенческий совет ЛНУ им. Тараса Шевченко предоставляет право студентам самостоятельно решать вопросы студенческой жизни, а также принимать участие в его управлении. Приоритетными компетенциями Совета является разработка проектов нормативных документов в направлении культурно-досуговой деятельности, подготовка и проведение мероприятий, оказание организационно-методической помощи кураторам академических групп, органам студенческого самоуправления. Сектора студенческого совета работают над организацией содержательного досуга студентов, иницируют и проводят культурно-массовые мероприятия, культурно-просветительские акции, реализуют различные проекты.

На наш взгляд, органы студенческого самоуправления играют важную роль в развитии социокультурной среды университета, формируя культуру студенческого сообщества как систему духовных ценностей. Развитие общей культуры студентов неразрывно связано с профессиональным становлением личности, так как совокупность задатков и способностей личности позволяет индивиду самореализоваться. Благодаря активной деятельности в студенческом самоуправлении, будущий специалист может полностью реализовать себя и как личность, и как профессионал в своей практической деятельности.

Действенной формой студенческого самоуправления университета является деятельность студенческих трудовых отрядов. Работа в стройотряде – это возможность реализовать себя, проявить творческие способности и достичь высот в трудовой и культурной деятельности. Традиционно, в рамках открытия Международного образовательного форума «Донбасс», в Луганском национальном университете имени Тараса проходит Республиканский слет молодежных трудовых отрядов. Участие в молодежных трудовых отрядах приносит бойцам ощущение единения и взаимопомощи, учит ценить и уважать человеческий труд.

Важным средством самореализации студентов, формирования у них социальной ответственности является волонтерская деятельность. В волонтерские отряды привлекается молодежь, которая умом и сердцем принимает боль, трудности, радости и печали других людей. Волонтерство для большинства молодых людей – неисчерпаемый источник приобретения общественного образования, возможность учиться, самосовершенствоваться, самореализовываться.

Общеуниверситетская «Школа волонтеров» является специализированным добровольным формированием в университете, действующим для подготовки волонтеров. Волонтеры организывают и принимают участие в акциях, направленных на просвещение студентов, на оказание помощи ветеранам, пациентам госпиталей, воспитанникам детских домов, людям с ограниченными возможностями здоровья. Так, активистами волонтерского отряда «СОВА» Института истории, международных отношений и социально-политических наук, оказывается социальная

помощь льготным категориям детей, пенсионерам и ветеранам. Доброй традицией для волонтеров стало регулярное посещение Республиканского центра социально-психологической реабилитации детей.

Административно-организационным ресурсом социокультурной среды ЛНУ им.Тараса Шевченко является отдел культуры и досуга, среди целей которого: художественно-эстетическое воспитание студентов, приобщение к эстетическим и культурным ценностям, создание условий и вовлечение студентов в активную творческую деятельность. На базе отдела культуры и досуга ведут активную деятельность три народных коллектива: народный вокальный ансамбль, казачий ансамбль «Луганская слобода», ансамбль современного танца «Ботаны». В Университете созданы 7 команд КВН, которые принимают участие в фестивалях юмора на различных уровнях.

Отметим, что эффективное управление формированием социокультурной среды университета происходит в процессе использования различных социокommunikативных технологий, обеспечивающих единство всех субъектов образовательного процесса, формирование традиций, создание положительного имиджа университета, стимулирование деятельности органов студенческого самоуправления [3; 4].

Таким образом, в структуре управления процессом формирования социокультурной среды ЛНУ им.Тараса Шевченко представлены все структурные компоненты и важные направления работы. На наш взгляд, перспективной для дальнейших исследований является разработка путей интеграции социокультурной среды образовательного учреждения в общее социокультурное пространство, что будет способствовать профессиональному самоопределению, становлению и развитию личности обучающихся.

1. Васягина И.С. *Гражданско-патриотическое направление воспитательной работы // Мир науки и образования.* – 2016. – № 2 (6). – С. 45-48.

2. Володина Л.О. *Духовно-нравственные ценности воспитания в русской семье: национальный опыт и региональные особенности.* – Вологда : ВГПУ, 2010. – 206 с.

3. Григорьева О.Д. *Воспитательная работа в вузе как условие развития творческого подхода к педагогической деятельности / О.Д. Григорьева, Ж.В. Тома // Университетское образование (МКВО-2015) : XIX Междуна. науч.-метод. конф., посвященная 70-летию Победы в Великой Отечественной Войне.* – 2015. – С. 228–230.

4. Крикунова Т.К. *Студенческое самоуправление в вузе: факторы эффективности // Инициативы XXI века.* – 2015. – № 1/2. – С. 48-51.

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

УДК 378.1

### **Психолого-педагогические особенности курсантов и их учёт в процессе учебной деятельности**

*Кононова Татьяна Александровна, к.пс.н., проф. кафедры военной педагогики и психологии, доц. ФГКВОУ ВО «Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии РФ», Тека712@mail.ru г. Новосибирск*

*Васечко Евгений Петрович, адъюнкт очной формы обучения, подполковник ФГКВОУ ВО «Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии РФ», г. Новосибирск*

*Фахурдинов Ренат Равильевич, адъюнкт заочной формы обучения, подполковник ФГКВООУ ВО «Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии РФ», г. Новосибирск*

*В данной работе рассматриваются психологические и педагогические особенности курсантов и их учёт в образовательной деятельности военного вуза. Проанализирована специфика процесса обучения в образовательной среде военного вуза войск национальной гвардии РФ.*

*Ключевые слова: Образование; обучение; военный вуз; курсанты, профессиональная деятельность.*

### **Accounting of psychological and pedagogical features of the courses in educational activity**

*Kononova Tatiana A., PhD (Psychological), Associate Professor of the Department of Military Pedagogy and Psychology, Associate Professor FGKVOU VO "Novosibirsk Military Institute named after General of the Army I.K. Yakovleva troops of the National Guard of the Russian Federation ", Novosibirsk*

*Vasechko Evgeny P, adjunct of the 3rd year full-time course of study, lieutenant colonel FGKVOU VO "Novosibirsk Military Institute named after General of the Army I.K. Yakovleva troops of the National Guard of the Russian Federation, Novosibirsk*

*Fakhurdinov Renat R., adjunct of 3-year correspondence course of study, lieutenant colonel FGKVOU VO "Novosibirsk Military Institute named after General of the Army I.K. Yakovleva troops of the National Guard of the Russian Federation", Novosibirsk*

*In this paper, the psychological and pedagogical characteristics of cadets and their accounting in the educational activity of a military high school are considered. The specifics of the educational process in the educational environment of the military high school of the troops of the Russian National Guard are analyzed.*

*Key words: Education; training; military high school; cadets; professional activity.*

Выпускники военных ВУЗов должны быть готовы решать самые сложные задачи. Для этого нужно запускать самые эффективные образовательные программы.

*Министр обороны РФ, генерал армии С.К. Шойгу*

В настоящее время система военного образования — это отлаженный и эффективно работающий механизм, задачей которого является подготовка, профессиональная переподготовка и повышение квалификации военных кадров. Наряду с традиционными для гражданской школы занятиями (лекциями, семинарами, лабораторными и практическими занятиями) большое место отводится учебным занятиям, отражающим специфику профессиональной деятельности офицера. Проводятся военные игры, тактические и тактико-специальные занятия и учения. На них отрабатываются навыки организации и обеспечения боевых действий, управления подразделениями в бою. Занятия и учения проводятся в загородных учебных центрах, на полигонах, учебных командных пунктах, в условиях, как правило, максимально приближенных к боевым. В ходе таких занятий широко используются реальное оружие и боевая техника, состоящие на вооружении, тренажеры и вычислительная техника.

Командирам и преподавателям важно иметь чёткое представление как о наиболее общих чертах психологического облика курсантов, так и об особенностях будущих офицеров различных курсов обучения. Первый курс – самый сложный и трудный для курсантов. Для многих из них учёба в военном вузе – начало самостоятельной жизни. Юноши впервые встречаются с новой обстановкой, с неизвестными ранее условиями учебы и жизни в условиях военного вуза. Возникает противоречие между первичными формами поведения и уставными требованиями. Мо-

люды курсанты еще не полностью осознали их сущность, не овладели приемами выполнения [1]. Происходит ломка старого динамического стереотипа и формирование нового, перестройка старых и выработка новых привычек. Этот процесс не безболезненный. Он может вызвать отрицательные психические реакции, переживания будущих офицеров. Характерным для курсантов первого курса является также противоречие между объемом, новизной, сложностью учебного материала, с одной стороны, и отсутствием навыков и умений самостоятельной работы - с другой. У курсантов происходит дидактическая адаптация. Им необходимо помочь научиться слушать и записывать лекцию, самостоятельно изучать и конспектировать рекомендуемую литературу, качественно готовиться к семинарским занятиям. Курсанты второго курса уже имеют определённый опыт учёбы и службы в военном вузе, приобрели необходимые навыки и умения самостоятельной работы над литературой. Период адаптации к жизни и учебной деятельности в вузе в основном закончился. Курсанты стали увереннее действовать, выполняя требования военной присяги и воинских уставов. У курсантов второго курса растёт интерес к изучению общественных наук. Вследствие, в курсантских подразделениях второго курса складываются крепкие воинские коллективы, хотя процесс их дальнейшего сплочения продолжается интенсивно. Третий курс – это уже старший курс. Пройдена половина пути, приобретён богатый опыт учёбы и службы. Курсанты чётко осознают необходимость продолжать учёбу в военном вузе. В их духовном облике, во взглядах, установках, поведении произошли большие положительные изменения. Более полным и содержательным стало мировоззрение будущих офицеров, упрочились их идейные позиции, сформировались многие профессиональные навыки и умения. Курсанты четвёртого и пятого курса – это в профессиональном отношении уже сформировавшиеся люди. У них упрочились мировоззренческие взгляды и убеждения, стали устойчивыми черты характера, в полной мере раскрылись способности, выработалась жизненная позиция. Мыслительный процесс имеет содержательную и операционную стороны. Содержательная сторона военного мышления определяется спецификой войны как социального процесса, условиями и характером подготовки к ней вооружённых сил, целями их практической деятельности в мирное и военное время. В настоящее время военное мышление представляет единство, как политического, так и военно-технического содержания. Ведущим психологическим свойством личности курсанта военного вуза является направленность, представляющая собой систему внутренних побуждений и жизненных целей. От направленности зависит, что и как делает курсант, какова его генеральная линия в жизни. Важнейшим элементом направленности личности является мировоззрение. Формируемая у будущих офицеров военно-профессиональная направленность представляет собой часть общей направленности и выражает их глубоко мотивированную устремлённость к деятельности по овладению военной профессией, конкретной воинской специальностью. На основе профессиональной убеждённости формируется и интерес к избранной специальности, то есть положительное сознательно-эмоциональное отношение к ней. При изучении особенностей темпераментов курсантов мы имеем в виду, что тип высшей нервной деятельности не тождествен темпераменту. Первое понятие физиологическое, второе - психологическое.

Основные типы темперамента характеризуются следующим образом: Положительным у курсанта с сангвиническим темпераментом является то, что он, как правило, подвижен, активен, впечатлителен, быстро реагирует на изменение обстановки, легко справляется с работой, быстро запоминает учебный материал, обычно жизнерадостен. Отрицательным у сангвиника может быть отсутствие усидчивости,

настойчивости, склонность к разбрасыванию - не доводит начатое дело до конца. Холерик. Нервные процессы очень сильные, но не уравновешены, преобладает возбуждение. Отсюда вытекают положительные и отрицательные стороны холерика. Он решителен, быстро схватывает обстановку и энергично решает задачу, инициативен, способен внести «живинку» в дело. Вместе с тем холерик отличается неуравновешенностью, с трудом сдерживает себя, вспыльчив, в действиях и поступках бывает резок, склонен к грубости, может быть нетерпим, раздражителен, всегда всем не довольным.

В поведении флегматик обычно уравновешен и редко выходит из этого состояния. Работоспособен, способен к большому напряжению, взявшись за дело, доводит его до конца. И.П. Павлов говорил, что флегматики - труженики жизни, они могут одинаково успешно выполнять и интересную, и малоинтересную работу. Отрицательные стороны флегматика: он медлителен, малоподвижен, что ярко проявляется в мышлении и поведении; решая задачу, долго её обдумывает, может быть пассивным, безразличным к делам коллектива. Возбуждение и торможение меланхолика не уравновешены, преобладают тормозные реакции. Меланхолик склонен к самоуглублению, часто замкнут, малообщителен, легко уязвим, мнителен, движения и жесты неуверенные, характеризуется низкой работоспособностью, особенно в неблагоприятных условиях. К положительным чертам меланхолика следует отнести высокую чувствительность органов чувств, восприимчивость к воспитательным воздействиям, душевность, он может тонко понимать людей, уметь выслушивать, посочувствовать, помочь товарищу. Каждая военная профессия предъявляет свои требования к человеку, и от темперамента зависит многое. Его особенности важно учитывать в процессе обучения и воспитания курсантов. Знание этих особенностей поможет преподавателю выбрать из арсенала учебно-воспитательных средств наиболее верные. Особенности поведения курсанта, определяемые их темпераментом и другими психическими образованиями, под воздействием социальной среды превращаются в устойчивые черты характера. Характер – это психологическое свойство личности, определяющее линию поведения человека, его поступки и выражающееся в его отношении к окружающему, труду, другим людям, к самому себе, который также необходимо учитывать. По отношению к труду различают характеры деятельные и бездеятельные. Курсанты с деятельным характером отличаются трудолюбием, настойчивостью в овладении военной профессией. Они активно участвуют в общественной жизни, проявляют полезную инициативу. Некоторые обучаемые не любят труд, стремятся уклониться от трудностей, общественной работы, пассивны, равнодушны. Им присущ бездеятельный характер, им нужна деятельная, настойчивая воспитательная работа, чтобы изменить его, сделать активным. Безусловно, что на занятиях интерес к военной профессии у курсанта формируется путём возбуждения у них положительного эмоционального состояния с постепенным превращением его в устойчивое психологическое образование, а затем в склонность к конкретной воинской специальности [5]. Основными условиями развития военно-профессиональных интересов в ходе образовательной деятельности являются: осознание ими важности изучаемого предмета, своей воинской специальности, перспектив её развития; увлекательная форма изложения знаний, вызывающая положительное эмоциональное отношение к изучаемой специальности; активность и напряженность на занятиях, возможность действовать самостоятельно, решать определённые учебные задачи, на практике применять приобретаемые знания, умения и навыки и др.

Сильное воздействие на будущих офицеров оказывает уставная организация службы, соблюдение воинских ритуалов. Чёткий строй, вынос знамени училища, прохождение торжественным маршем, принятие военной присяги вызывают у курсантов положительные эмоциональные переживания, что способствует упрочению интереса к воинской службе, стремления к отличному овладению военной профессией. Большое влияние на развитие направленности личности будущего офицера оказывает крепкий, сплочённый на принципиальной основе курсантский коллектив [6]. Здесь в совместной, хорошо и интересно организованной деятельности у курсантов развиваются близкие по содержанию стремления, интересы, высокоидейные мотивы поведения, упрочивается военно-профессиональная направленность. Если же кто-либо из курсантов не проявляет настойчивости в достижении поставленной цели, не добивается высоких результатов в своей деятельности, то коллектив, как правило, осуждает его и силой общественного мнения побуждает не только ставить высокие цели, но и добиваться их осуществления. И чем крепче сплочён коллектив, тем сильнее он оказывает положительное влияние на каждого человека.

Таким образом, нужно учитывать психолого-педагогические особенности курсантов для достижения эффективности учебной деятельности в образовательной среде военного вуза.

1. *Военная педагогика / Под ред. О.Ю. Ефремова. СПб.: Питер, 2015. С. 123-124.*

2. *Козлов В.А., Матвеев В.С., Соломатин Е.В. Военная педагогика. – Новосибирск: НВИ ВВ, 2013. С. 33-34.*

3. *Большунова Н.Я., Кононова Т.А. Специфика военного характера // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 3. С. 144-150.*

4. *Большунова Н.Я., Кононова Т.А., Соломатин Е.В. Проблема характера в современной психологии. Новосибирск: НВИ ВВ, 2012. С. 56-57.*

5. *Кононова Т.А., Жакупов Т.Б., Соломатин Е.В. Мотивация учебной деятельности: психологические средства ее оптимизации: научное издание. Новосибирск: НВИ ВВ, 2013. С. 37-38.*

6. *Кононова Т.А., Фахурдинов Р.Р. Военно-профессиональная направленность как основа воинской профессии // Сб.тр. VII науч.-практ. конф. «Направления и перспективы развития образования в военных институтах внутренних войск МВД России». Новосибирск: НВИ ВВ, 2015. С. 120-122.*

УДК 378

### **Учебный центр военного вуза как элемент дополнительного профессионального образования**

*Крепак Александр Сергеевич, Новосибирское высшее военное командное училище, eagle19851985@mail.ru*

*В статье рассматривается учебный центр военного вуза как элемент дополнительного профессионального образования в контексте непрерывного профессионального образования военнослужащих контрактников. Выявляются особенности дополнительного профессионального образования военнослужащих по контракту.*

*Ключевые слова: учебный центр, профессиональная подготовка, военный вуз.*

### **Training centers as elements of continuing professional education**

*Krepak Alexander S., Novosibirsk Higher Military team school*

*The article considers the training center of a military university as an element of additional professional education in the context of continuing professional education of*

*contract servicemen. The features of additional professional education of military personnel under the contract are revealed.*

*Keywords: military education, training center, vocational training.*

В настоящее время одним из важнейших направлений деятельности Министерства обороны РФ (МО РФ) в направлении военного образования является совершенствование системы комплектования Вооруженных Сил РФ (ВС РФ) военными служащими контрактной службы, начало которому было положено в 2002 г. [4].

В современной российской армии военнослужащие контрактники, желающие получить должности младших специалистов, первоначально поступают в расположение учебных центров учебных воинских частей и учебных центров высших военно-учебных заведений (УЦ вузов) МО РФ для профессиональной подготовки. Которая, согласно действующим нормативно-правовым документам МО РФ представляет собой «целенаправленный и организованный процесс формирования (совершенствования) знаний умений, навыков, а также профессионально важных качеств, необходимых для успешного выполнения задач в мирное и военное время» [5].

Необходимо подчеркнуть, что профессиональная подготовка военнослужащих контрактников в УЦ вуза является неотъемлемой составной частью системы непрерывного образования и формируется как кадровый потенциал ВС РФ [1, с. 4]. При этом именно подвид «дополнительно профессиональное образование» (типология выбрана согласно ФЗ «Об образовании в РФ») отчетливо соответствует образовательной деятельности УЦ вуза.

Таким образом, можно заключить, что дополнительное военно-профессиональное образование военнослужащих контрактной службы – это вид военного образования, направленный на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей курсантов УЦ вуза в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и профессиональном совершенствовании и на успешную их реализацию в процессе будущей профессиональной деятельности выпускников УЦ в войсках.

В соответствии с Указаниями Начальника Генерального Штаба ВС РФ № 314/9/01/126 от 20.09.2011 г. с 01 марта 2012 г. в структуру Новосибирского высшего военного командного училища (НВВКУ) включен УЦ профессиональной подготовки младших специалистов ВС РФ, который является одним из четырех УЦ военных вузов МО РФ в настоящее время. Программа профессиональной подготовки специалистов в УЦ НВВКУ позволяет курсантам овладеть одной из четырех военно-учетных специальностей [6]. При этом, на учебный процесс УЦ вузов определенное влияние оказывают некоторые особенности организации процесса, присущие им: особенности задач учебного процесса, содержание программ и построения процесса профессиональной подготовки; многообразие специалистов, готовящихся в УЦ; обучение курсантов УЦ происходит без отрыва от выполнения служебных обязанностей, в условиях постоянной боевой готовности.

Профессиональная подготовка курсантов УЦ НВВКУ включает в себя: овладение навыками общевоинского минимума; приобретение знаний, умений и навыков по соответствующей военно-учетной специальности; подготовку и сдачу зачетов на присвоение классной квалификации, освоение смежной специальности; допуск к самостоятельной работе на вооружении, военной и специальной технике, несению боевого дежурства (боевой службы, дежурства) в составе дежурных смен (боевых расчетов); подготовку к действиям в составе подразделений (дежурных смен).

Общевойсковая подготовка с курсантами проводится в объеме, позволяющем получить первичные знания и умения, которые необходимы для самостоятельного



ведения боя и подготовки по специальности в зависимости от последующего предназначения. В период общевоинской подготовки по решению соответствующих начальников могут иметь место начальные элементы специальной подготовки. Общевоинская подготовка завершается приведением вновь прибывшего пополнения к Военной присяге.

В результате общевоинской подготовки военнослужащие контрактники к моменту обучения по военно-учетным специальностям должны овладеть общевоинским минимумом – совокупностью знаний, умений, навыков по общим военным предметам, необходимые для самостоятельного ведения боя.

Процесс обучения по военно-учетной специальности (подготовка по специальности) осуществляется в установленной последовательности и делится на следующие этапы, согласно «Наставлений по боевой подготовке в ВС РФ»: формирование (развитие) стремления к постижению военно-учетной специальности; ознакомление с содержанием осваиваемой военно-учетной специальности; обучение практическим действиям [2].

Специфика УЦ военного вуза создает определенные проблемы в реализации задач дополнительного военно-профессионального образования военнослужащих, которые связаны: с напряженностью образовательного процесса, обусловленной сочетанием профессионального обучения с исполнением воинских обязанностей, что ограничивает учебное время у военнослужащих; с направлением процесса обучения командиром-единоначальником; с ведущей ролью официальных служебных отношений, досконально регламентируемых Уставами ВС РФ и другими руководящими документами, которые определяют принципиальный подход к содержанию, организации и методике военного образования; относительной ограниченностью социальной сферы, в которой военнослужащие контрактной службы могут реализовать приобретенные знания, умения и навыки.

Научно-обосновано и подтверждено практикой, что в процессе профессиональной подготовки курсантов УЦ ввуза происходит педагогически управляемое развитие социальных качеств личности, которые определяют степень ее интегрированности в военный социум. К ним относятся: адаптивная активность; стрессоустойчивость и самозащищенность; конкурентоспособность и мобильность; информированность и компетентность; ответственность и профессионализм; общительность и решимость и др.

Подчеркнем, что развитие современной системы дополнительного военно-профессионального образования военнослужащих контрактной службы происходит требует поиска новых путей организации процесса реализации основных профессиональных образовательных программ, ориентированных на социально значимый образовательный результат – профессиональная подготовка будущего защитника Отечества с конкретной военно-учетной специальностью. При этом, система знаний, навыков и умений, отвечающая будущей специальности младшего специалиста ВС РФ – основа получения и приобретения дополнительного профессионального образования, необходимая предпосылка успеха его будущей профессиональной деятельности.

Учебные центры, как элементы дополнительного профессионального образования в контексте непрерывного профессионального образования, сегодня находятся в поиске внутренних источников развития, инновационных подходов к реализации образовательных, социальных программ на основе андрагогических принципов и на этой основе повышения качества профессионального образования [4].

В плане развития учебного центра «Дорожная карта» учебного центра (подготовки младших специалистов)» подчеркивается, что «повышение качества подготовки выпускников на основе интенсификации образовательного процесса и технологий обучения, внедрения передовых технологий обучения, с учетом выводов из анализа отзывов на выпускников из войск – одна из основных целей учебного центра вуза» [3].

Решение проблемы формирования военно-педагогической направленности у обучающихся УЦ вузов из числа военнослужащих по контракту в теоретическом и практическом плане будет способствовать на деле реализации кадровой политики ВС РФ, повышению боевой готовности частей и подразделений.

1. Авдеев В. В., Калякин В. В., Лопуха А. Д. и др. *Качество образования в военном вузе / под общ. ред. А. Д. Лопуха. Новосибирск, 2012. 386 с.*

2. *Наставления по боевой подготовке в ВС РФ. М., 2010.*

3. *План развития учебного центра «Дорожная карта» учебного центра (подготовки младших специалистов) ФГКВООУ ВПО «Военный учебно-научный центр Сухопутных войск «Общевойсковая академия ВС РФ» (филиал, г. Новосибирск) до 2020 г. / утвержден МО РФ 27 ноября 2014 г.*

4. *Подготовка военнослужащих в учебных центрах и учебных воинских частях // сайт Министерства обороны РФ. URL: <http://recrut.mil.ru/career/soldiering/qualification/soldier.htm>.*

5. *Постановление Правительства РФ от 27 мая 2002 г. № 352 «О федеральной программе «Реформирование системы военного образования в РФ на период до 2010 г. – URL: <http://base.garant.ru/184504/#ixzz4YQkOu9cu>.*

УДК 37.013.78

### **Отражение гендерного равенства в документах Организации Объединённых Наций**

*Курбонова Гузал Маматкаримовна, к.п.н., доц. кафедры «Общей педагогики» Ташкентского государственного педагогического университета, г. Ташкент, Республика Узбекистан, [guzalkurbanova24@mail.ru](mailto:guzalkurbanova24@mail.ru)*

*Статья посвящена социальной активности девушек-студенток. Гендерными вопросами на современном этапе развития вузовского образования занимаются учёные и молодые исследователи. В статье показана современная задача, касающаяся продвижения гендерного равенства и расширения прав и возможностей женщин с учётом времени.*

*Ключевые слова: вуз; преподаватель; гендер; студент; равенство; сотрудничество; педагогика; задача.*

#### **Gender Equality in United Nations documents**

*Kurbonova Guzal M., PhD, Associate Professor, Department of General Pedagogy, Tashkent State Pedagogical University, Tashkent, Republic of Uzbekistan*

*The article is devoted to the social activity of female students. Scientists and young researchers are involved in gender issues at the present stage of development of higher education. The article shows the current challenge regarding the promotion of gender equality and the empowerment of women over time.*

*Key words: university; teacher; gender student; equality; cooperation; pedagogy; task.*

В независимом Узбекистане вопросам гендерного равенства уделяется особое внимание. Это касается не только системы непрерывного образования, но и производственной сферы. Отрадно отметить, что в руководящих органах нашей страны

30% от общего числа членов любого органа управления принадлежит женскому полу. Такой показатель стал достижим недавно, что сразу же сказалось на проявлении особого отношения к женскому полу. Сегодня среди руководителей различных образовательных учреждений и других организаций количество женщин значительно увеличилось. Обеспечение гендерного равенства позволило решить многие актуальные проблемы современности. В 2019 году Президент Узбекистана Ш.М. Мирзиёев выдвинул пять инициатив. Одна из них посвящена активному вовлечению представителей женского пола в участие в жизни нашего государства. Решение гендерного равенства на уровне органов власти показывает, насколько эта тема актуальна на сегодняшний день. Женщины в Узбекистане сейчас имеют более широкие возможности и расширенный доступ к необходимым социальным услугам, но правительство страны предпринимает кардинальные шаги по принятию дополнительных мер в целях обеспечения активного участия женской половины в обществе. Выступая перед Олий Мажлисом Республики Узбекистан с Посланием, Президент Шавкат Мирзиёев обозначил ряд стратегических задач. В их числе: увеличение доли государственных грантов на поступление в вузы в два раза. «Будут выделены отдельные гранты для девушек. Комитету женщин следует разработать критерии отбора кандидатов на обучение на основе таких грантов» [2]. Что касается мирового сообщества, то деятельность Организации Объединённых Наций по поддержке прав женщин началась с момента принятия ее Устава. В статье первой Устава ООН обозначена цель организации: «осуществлять международное сотрудничество ... в поощрении и развитии уважения к правам человека и основным свободам для всех, без различия расы, пола, языка и религии».

Азиатский банк развития привержен продвижению гендерного развития в своих операциях. Гендерная политика в АБР была принята с 1982 года, когда банк стал уделять первостепенное внимание правам женщин. С тех пор, политика пересматривается и отражает существенные изменения в Азиатском и Тихоокеанском регионе. Новая корпоративная стратегия АБР – «Стратегия 2030» привержена «ускорению прогресса в области гендерного равенства» в качестве одного из семи операционных приоритетов банка.

В 1985 году в Найроби состоялась Всемирная конференция для обзора и оценки достижений «Десятилетия женщин Организации Объединённых Наций: равенство, развитие и мир». Она была созвана в то время, когда движение за гендерное равенство обрело поистине глобальные масштабы. Представители 157 участниц приняли Найробийские перспективные стратегии в области улучшения положения женщин на период до 2000 года, что позволило вывести гендерный аспект на новый уровень, провозгласив, что он должен приниматься во внимание при рассмотрении всех вопросов. «Достижение гендерного равенства и расширение прав и возможностей женщин и девочек являются незавершенной задачей нашего времени и величайшей проблемой в области прав человека в сегодняшнем мире», – отметил А. Гутерриш [3].

16 апреля 2019 года в Ташкенте более 60 представителей из 10 стран Центральной и Западной Азии собрались на региональном семинаре для обсуждения ускорения продвижения гендерного равенства. Семинар был организован Азиатским банком развития и Комитетом женщин Узбекистана. Он был нацелен на рассмотрение того, как проекты развития, включая проекты, финансируемые АБР, могут расширить возможности женщин и продвигать гендерное равенство для ускорения устойчивого развития. «Объединение наших клиентов и партнеров посредством данного мероприятия является прекрасной возможностью для обмена идеями

и сотрудничества» – отметила заместитель Премьер-министра и Председатель Комитета женщин Республики Узбекистан Т. Нарбаева.

Кроме того, для обеспечения соблюдения прав женщин во всем мире многие государства внесли соответствующие изменения в национальные законодательства. По состоянию на 2014 год равенство между мужчинами и женщинами конституционно гарантировали 143 государства мира. Несмотря на то, что на протяжении многих десятилетий достигнут определенный прогресс, на рынке труда во всем мире женщины по-прежнему зарабатывают в среднем на 24 процента меньше мужчин. Это свидетельствует о том, что гендерное неравенство имеет место ещё в экономической сфере. Поэтому сегодня необходимы решительные широкомасштабные и согласованные действия всего мирового сообщества, которые должны быть основаны на принципах партнерства цивилизаций. Именно такой подход был провозглашен в новой стратегии Организации Объединённых Наций в области устойчивого развития на период до 2030 года, которая была принята 27 сентября 2015 года на 70-й сессии Генеральной Ассамблеи Организации Объединённых Наций [1, с. 38]. Поэтому достижение большего равенства среди мужчин и женщин сделает нашу республику более демократичной, а процесс развития динамичной.

1. Бобоева З., Усмонова З. *Гендер тадқиқоти асослари курси хрестоматияси*. – Т.: Ўзбекистон, 2003. – 276 б.

2. <http://uz.uz/ru/politics/poslanie-prezidenta-respubliki-uzbekistan-shavkata-mirziyeev-25-01-2020> (Дата обращения: 27.01.2020).

3. [www.caravan.kz.>news>gensek-oon-nazval-diskriminaciyu-zhenshhin-velichajshjejj-problemojj-sovremennosti-42](http://www.caravan.kz.>news>gensek-oon-nazval-diskriminaciyu-zhenshhin-velichajshjejj-problemojj-sovremennosti-42) (Дата обращения: 30.01.2020).

4. Шамова Т.И. *Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование*. – 2019. – № 4. – С. 101-104

УДК 378.048.2

### **Тенденции развития аспирантуры в Российской Федерации**

*Лебедев Константин Валерьевич, к.э.н., зав. лабораторией комплексного анализа и прогнозирования Институт стратегии развития образования РАО, akvl@yandex.ru, SPIN-код 75030*

*Васильева Людмила Васильевна, к.э.н., ст.н.с. лаборатории комплексного анализа и прогнозирования Институт стратегии развития образования РАО, vasilieva@yandex.ru, SPIN-код 713243*

*Суменова Елена Сергеевна, к.э.н., зам. зав. лабораторией комплексного анализа и прогнозирования Институт стратегии развития образования РАО, e.sumenova@yandex.ru, SPIN-код 757950*

*Специфика научной, научно-технической и инновационной сфер заключается в необходимости организовывать деятельность в условиях сжатого инновационного цикла, развития междисциплинарных и межотраслевых исследований, резкого увеличения объема научно-технологической информации и развития принципиально новых способов работы с ней. В связи с этим возрастают требования к квалификации исследователей. Развитие аспирантуры должно быть направлено на реализацию приоритетов развития научной сферы государства и в целом – приоритетов социально-экономического развития РФ.*

*Ключевые слова: наука; инновации; аспирантура; статистика.*

### **Trends in postgraduate studies in the Russian Federation**

*Lebedev K.V., PhD in economics, head of the Laboratory of complex analysis and forecasting, Institute of education development strategy of RAO*

*Vasileva L.V., PhD in economics, senior researcher of the Laboratory of complex analysis and forecasting, Institute of education development strategy of RAO*

*Semenova E.S., PhD in economics, Deputy head of the Laboratory of complex analysis and forecasting, Institute of education development strategy of RAO*

*The specificity of scientific, scientific-technical and innovative spheres is the need to organize activities in a compressed innovation cycle, the development of interdisciplinary and intersectoral research, a sharp increase in the volume of scientific and technological information and the development of fundamentally new ways of working with it. In this regard, the requirements for the qualification of researchers are increasing. In this regard, the requirements for the qualification of researchers are increasing. The development of postgraduate studies should be directed on realization of priorities of development of scientific sphere of the state and the overall priorities of socio-economic development of the Russian Federation.*

*Keywords: science; innovations; postgraduate studies; statistics.*

Ключевые показатели развития аспирантуры в РФ. До сентября 2013 г. аспирантура являлась одной из основных форм подготовки научно-педагогических и научных кадров в системе послевузовского профессионального образования России. В настоящее время аспирантура отнесена к третьему уровню высшего образования, и подготовка кадров высшей квалификации осуществляется организациями высшего профессионального образования, научными организациями, организациями дополнительного образования. По данным Росстата в развитии аспирантуры отмечался период роста основных показателей (до 2010 г.), после чего, в связи с реорганизаций научно-исследовательских организаций и организаций высшего профессионального образования, тенденции изменились. Так, за последние 5 лет (2013-2017 гг.) число организаций, ведущих подготовку аспирантов, уменьшилось на 17,5% (от 1557 ед. до 1284 ед.). При этом число научно-исследовательских организаций сократилось на 148 ед. (на 22,1%), образовательных организаций высшего образования – на 125 ед. (на 17,2%) (рис.1).



Рис. 1. Число организаций, осуществляющих подготовку аспирантов

В 2017 г. в структуре организаций, осуществляющих подготовку аспирантов, доля научно-исследовательских организаций составила 52,2%, организаций высшего образования – 46,7%, организаций дополнительного профессионального образования – 1,2%.

Численность аспирантов достигла своего максимума в 2010 г. (157 437 чел.), к 2017 г. уменьшилась на 40% (93 523 чел.). Динамика численности аспирантов по типам организаций представлена на рис. 2.

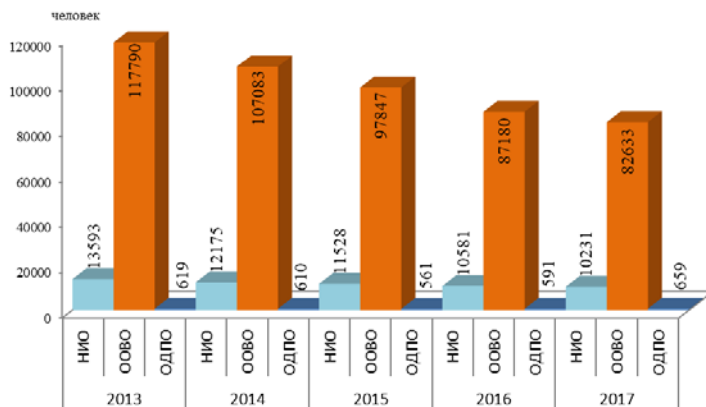


Рис. 2. Динамика численности аспирантов по типам организаций

Несмотря на тенденцию снижения численности аспирантов, структура ее остается практически неизменной. Преобладающее большинство аспирантов обучается в образовательных организациях высшего образования (88,4% в 2017 г.), в научно-исследовательских организациях - 10,9% (2017 г.).

Обучение научно-педагогических кадров в аспирантуре в пределах выделенных контрольных цифр приема осуществляется за счет средств государственного бюджета России. Платные внебюджетные формы обучения в аспирантуре появились около 20 лет назад и со временем существенно расширились. Начиная с 2000 г. и по 2017 г. доля внебюджетных аспирантов в общем числе обучающихся по программам аспирантуры выросла с 9,8 до 30,9% и составила около 28,8 тыс. чел. Наиболее развиты внебюджетные формы подготовки аспирантов в вузах – в общем числе внебюджетных аспирантов 94% обучающихся приходится на них. К 2017 г. доля аспирантов вузов, обучающихся платно, превысила 32,7%. Это означает, что финансирование аспирантуры в вузах примерно на треть осуществляется из внебюджетных источников. В научно-исследовательских организациях доля обучающихся по программам аспирантуры на внебюджетной основе в общем числе аспирантов варьируется по годам в пределах от 8,2% до 15,2%. Одной из причин этого соотношения является традиция по окончании специалитета или магистратуры продолжать обучение в аспирантуре того же вуза. Кроме того, отличаются программы подготовки: в научно-исследовательских организациях они чаще связаны с техническими и естественными науками, пользующимися меньшим спросом у будущих аспирантов по сравнению с общественными и гуманитарными науками.

Аспирантская подготовку граждан иностранных государств в 2017 г. осуществляли 37,1% организаций от общего их числа. На сегодняшний день иностранные аспиранты составляют 7,8% общего количества всех аспирантов, обучающихся в России (в 2010 г. доля иностранных аспирантов составляла 2,2%). Динамика численности аспирантов иностранных государств представлена на рис. 3.

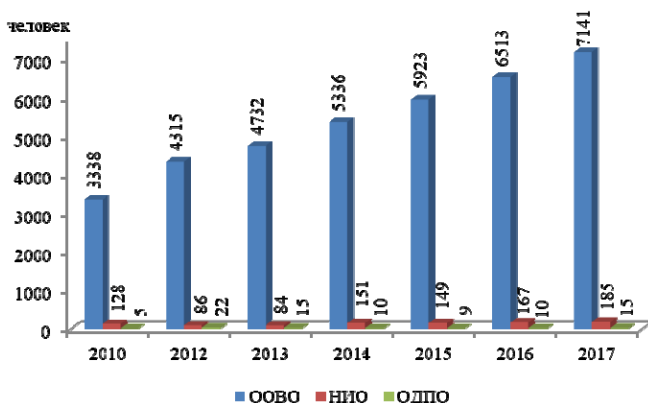


Рис. 3. Динамика численности аспирантов иностранных государств

Подготовка аспирантов осуществляется на основе очной и заочной форм обучения. При этом подавляющее большинство аспирантов проходят подготовку по очной форме (в 2017 г. – 75,8%).

Число поступающих в аспирантуру неуклонно падает. В 2017 г. прием в организации, осуществляющие аспирантскую подготовку, составил 26081 чел., что на 33,1% меньше поступающих в 2013 г. и на 52,2% меньше 2010 г., когда общая численность аспирантов была максимальной, начиная с 2000 г. (рис. 4).

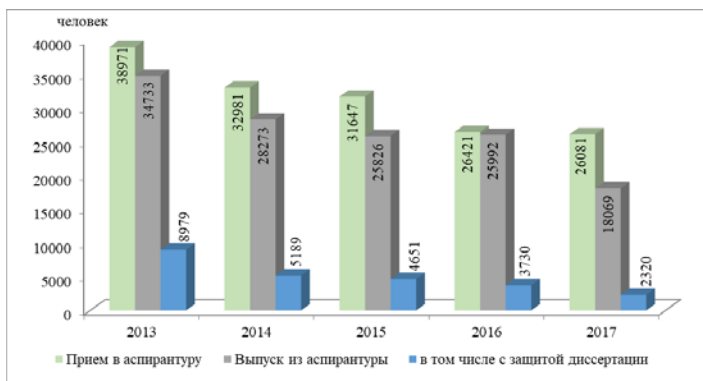


Рис. 4. Динамика приема и выпуска аспирантов

Наиболее востребованными направлениями аспирантской подготовки являются технические, экономические и медицинские науки. В 2017 г. на долю подготовки по данным научным направлениям пришлось 35,2%, 14,6% и 8,8% от общего числа аспирантов, соответственно. При этом в вузах это соотношение составляет 29,9%, 17,7%, 9,9%. В научно-исследовательских организациях более высокая доля обучающихся по техническим (59,5%), физико-математическим (14,9%), биологическим (5,5%), наукам о Земле (4,5%).

Успешность системы подготовки кадров в аспирантуре во многом определяется квалификацией и эффективностью деятельности научных руководителей. В 2017 г. руководство аспирантами осуществляли 44,4 тыс. чел., из которых 36,8 тыс. чел. имели ученое звание (83% от общего числа научных руководителей). На одного научного руководителя в научно-исследовательских организациях России в среднем приходилось 1,5 аспиранта, в организациях высшего образования – 2,2 аспиранта, в организациях дополнительного профессионального образования – 2 аспиранта.

До сентября 2013 г. показателем эффективности деятельности аспирантуры был удельный вес выпускников, защитивших диссертации, в общем числе выпускников аспирантуры. В настоящее время в связи с появлением научно-квалификационных работ аспирантов и возможности учета защиты именно этого вида работ при оценке эффективности аспирантуры, показатель защиты кандидатских диссертаций уже не так показателен. Число выпускников аспирантуры в 2017 г. составило 18 069 чел., снизившись на 48% – к 2013 г. Доля выпускников аспирантуры в общей численности аспирантов впервые упала ниже 20%, а доля защитивших диссертацию в общей численности аспирантов в 2017 г. составила 2,5% (рис. 5).

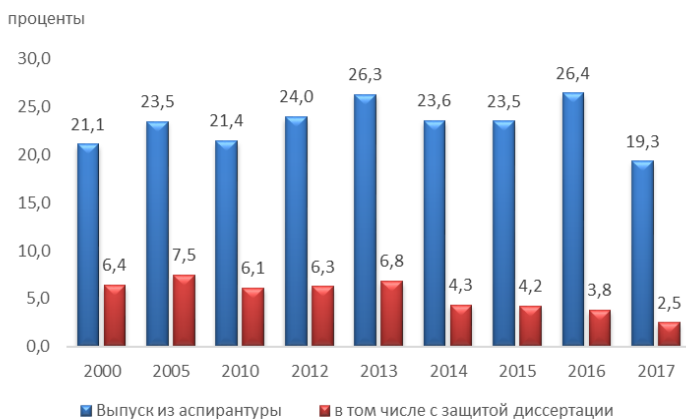


Рис. 5. Доля выпускников аспирантуры в общей численности аспирантов.

Удельный вес лиц, защитивших диссертации, в общей численности выпускников в 2000 г. был равен 30,2%. С 2010 г. доля защищенных выпускниками аспирантуры диссертаций снижается, достигнув минимального значения в 2017 г. – 12,8%. Защита диссертаций аспирантами в срок обучения в аспирантуре составляет только часть от общего числа защищенных кандидатских диссертаций. Диссертации защищаются также лицами, прикрепленными для подготовки кандидатской диссертации (соискателями), аспирантами, прошедшими аспирантскую подготовку до отчетного года, и аспирантами, защитившими диссертацию после окончания срока аспирантской подготовки. В 2017 г. из общего числа защит на лиц, прикрепленных для подготовки кандидатской диссертации, пришлось 23,4%; на аспирантов, прошедших аспирантскую подготовку до отчетного года, и аспирантов, защитивших диссертацию после окончания срока аспирантской подготовки, – 58,7%; на аспирантов, защитивших диссертацию в пределах срока обучения в аспирантуре, –



17,9%. Наиболее результативным направлением подготовки кадров в аспирантуре в 2017 г., стали сельскохозяйственные науки. Более 25,2% выпускников аспирантуры по этому направлению подготовки завершили обучение, защитив кандидатские диссертации. Практически такой же результат (24,8%) получен в химических науках. Далее следуют медицинские науки (18,1% защитившихся аспирантов), физико-математические (15,8% защитившихся аспирантов), технические науки (15,1% защитившихся аспирантов) и культурология (14,5% защитившихся аспирантов).

Направления модернизации системы подготовки научных и научно-педагогических кадров. Модернизация системы подготовки научных и научно-педагогических кадров направлена на подготовку высококвалифицированных кадров для решения стратегически важных задач научно-технологического развития, создание научной аспирантуры, увеличение финансовой поддержки обучающимся, продление срока обучения до 5-6 лет (два этапа обучения), увеличение количества аспирантов, увеличение удельного веса выпускников аспирантуры, защитивших диссертации, повышение эффективности научной деятельности (патентная, публикационная активность). При этом предстоит решить много проблем нормативно-правового, организационно-финансового, методологического обеспечения.

В частности, в настоящее время аспирантура как третья ступень высшего образования нацелена на подготовку научно-педагогических кадров и формально не связана с фактом защиты выпускниками диссертации на соискание ученой степени кандидата наук. Это существенно снизило мотивацию аспирантов к получению диплома кандидата наук, что наглядно подтверждает статистика защит. Кроме того, показатель «Доля выпускников аспирантуры, в определенный срок защитивших кандидатские диссертации» не применяется для оценки эффективности подготовки кадров в аспирантуре. Соответственно, можно заключить, что средства, выделяемые на подготовку аспирантов, не нацелены на обеспечение роста численности научных кадров высшей квалификации, обладающих учеными степенями. Не способствует росту результативности аспирантуры и то обстоятельство, что выпускная работа аспирантов (научно-квалификационная работа) формально не связана с последующей диссертационной работой и не может быть включена в ее состав.

Возможный подход к решению этих проблем при построении новой модели подготовки кадров высшей квалификации – введение обязательности окончания аспирантуры и получения соответствующего документа о высшем образовании для защиты диссертации на соискание ученой степени кандидата наук с одновременной отменой требования наличия удостоверения о сданных кандидатских экзаменах, поскольку фактически сдача этих и других экзаменов включена в требования к окончанию аспирантуры. Предоставить возможность представления научно-квалификационной работы аспиранта для защиты в диссертационном совете в качестве кандидатской диссертации (при соответствии требованиям). Данные меры будут способствовать повышению эффективности аспирантуры, росту числа научных кадров, снижению возможности защиты диссертаций лицами, не имеющими отношения к области исследований.

1. Шамова Т.И. *Кластерный подход к развитию образовательных систем// Народное образование.* – 2019. – № 4. – С. 101-104

2. Шамова Т.И., Шклярова О.А., Воронцов С.Г. *Методология и методика педагогического исследования // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования.* – М.: АПК и ППРО, 2010. – С.93-101

### **Перспективы развития концепции устойчивого развития**

*Литинский Борис Борисович, преподаватель истории ГБПОУ Московский техникум креативных индустрий им. Л.Б. Красина, favorsky@list.ru*

*В данной статье пойдёт речь об образовании, о системе устойчивого развития, об экологизации и общих проблемах образования, о перспективах развития концепции устойчивого развития в России и о ключевых направлениях по формированию системы устойчивого развития.*

*Ключевые слова: образование; система; устойчивое развитие; экологизация образования.*

### **Prospects for the development of the concept of sustainable development**

*Litinsky B., history teacher Moscow college of creative industries named by L.B. Krasin.*

*Abstract: this article will focus on education, the system of sustainable development, greening and General problems of education, the prospects for the development of the concept of sustainable development in Russia and the key directions for the formation of a sustainable development system.*

*Keywords: education; system; sustainable development; greening of education.*

В современном мире одной из приоритетных целей устойчивого и гармоничного развития системы «человек-природа-общество» становится именно образование [1]. Система образования является на данный момент одним из основных приоритетов устойчивого развития. Говоря об экологизации образования, обычно подразумевают процесс внедрения экологического подхода, экологических принципов в различные виды и сферы жизнедеятельности людей преимущественно через интеграцию в систему образования. Экологизация считается неотъемлемой частью современного общества, без которой тяжело сейчас вообразить себе не только современное общество, но и будущее планеты и всего человечества. Сутью этого термина в науке принято считать выявление и обследование связей, существующих между исследуемой той или иной естественнонаучной или социально-экономической наукой, объектом и окружающим миром [2]. Говоря об образовании для устойчивого развития, подразумевается процесс и результат прогнозирования, анализа и формирования базовых человеческих качеств (умений, знаний, навыков, отношений, необходимых компетенций, стиля деятельности), поддерживающих повышение качества жизни в рамках естественной ёмкости природных ресурсов и экосистем [3].

Образование в интересах устойчивого развития является таким видом образования, которое предоставляет реальные возможности для ряда социальных преобразований, необходимых для того, чтобы создать более социально справедливые общества и достичь устойчивого развития в процессе реализации человеческих возможностей [4].

Сутью устойчивого развития является процесс перехода от простой передачи знаний и навыков, необходимых для существования в современном обществе, к готовности заниматься целенаправленной деятельностью и жить в быстроменяющихся условиях, участие в планировании социального развития, иметь возможность предвидеть результат предпринимаемых действий, в том числе и возможные последствия в сфере устойчивости природных экосистем и социальных структур. Одним из ярких примеров устойчивого развития является адаптация к различным изменениям, происходящем в стремительно меняющемся мире.

Помимо основных проблем и вопросов экологизации и устойчивого развития образования стоит сказать о направлениях и целях конвенции. Главные приоритеты и цели концепции образования для устойчивого развития отражает Повестка дня на XXI век [1]. В данном документе выделяют две основные цели всемирного сотрудничества – высокое качество окружающей среды и здоровая экономика для всех народов мира. Каждая из этих целей несёт в себе важнейшие вехи развития общества в положительном направлении. С целью формирования системы устойчивого образования в современном обществе необходимо: обеспечение просвещения и предоставления доступной информации в сфере защиты и сохранения окружающей среды всех людей, вне зависимости от возраста или статуса и т. п.; внедрение и апробация концепций развития и защиты окружающей среды во все образовательные программы организаций; обеспечение вовлеченности и повышение мотивации обучающихся и общественности в целом в разрешении вопросов, связанных непосредственно с охраной окружающей среды.

Концепция устойчивого развития имеет свои особенности, поэтому необходимо обозначить цели конкретно для России. Целевые ориентации непосредственно для российского государства можно выделить следующие: возможность равного доступа к получению качественного образования в экономической, экологической и социальной областях для каждого, вне зависимости от их статуса, доходов, условий проживания и прочих факторов и обстоятельств; создание юридической и материальной базы для того, чтобы создать полноценную систему образования устойчивого развития; применять и внедрять формальное и неформальное обучение и воспитание, вести просветительскую деятельность для развития образования для устойчивого развития; учитывать национальные особенности, а именно культуры и традиции, а также их роль в обучении и воспитании.

Таким образом, ключевые направления для достижения цели устойчивого развития в системе образования российского государства рассчитаны на совершенствование образовательной системы. Несовершенство концепции устойчивого развития является одной из самых серьёзных причин того, что общество и человечество в частности не может идти достаточно интенсивно в направлении своего выживания, которое зависит не только от экологических факторов, о чём достаточно ярко свидетельствует напряжённая современная геополитическая ситуация с новыми угрозами и опасностями, приводящая к новой расстановке сил на мировой и политической арене и появлением новых экзистенциальных рисков. Под экзистенциальным риском подразумевается событие, которое потенциально может уничтожить человечество, или, по меньшей мере, истребить значительную его часть, лишив тех, кто выжил, возможности восстановить современный уровень жизни и развития социума. Одной из причин необходимости внедрения образования для устойчивого развития является возможность нормализации геополитической ситуации в мире, что в свою очередь снижает возможность возникновения экзистенциальных рисков. При всех своих перспективах, образование для устойчивого развития далеко не всегда является приоритетом в системе образования [3; 4; 7; 8; 9].

Согласно данным доклада, группа высокого уровня Генерального секретаря ООН по глобальной устойчивости уверена, что внедрение и использование оригинального подхода к экономике в политической сфере устойчивого развития даст возможность нам перенести проблему устойчивого развития с окраин глобальных экономических дебатов в их центр. При этом концепция устойчивого развития уже не может ограничиваться 119 триадой взаимосвязи экологии, экономики и социальной сферы, по крайней мере, в её нынешнем представлении. Хотя за последние 20

лет концепция устойчивого развития в России и мире разрабатывалась в основном в природоохранной сфере, что в свою очередь говорит о её недоработанности. Причиной может служить тот факт, что в современном обществе преобладает экономика потребления, что в свою очередь сказывается на экологии и природной среде в целом. Актуализация внимания на экологизации в данном проекте является положительным аспектом, но лишь первым шагом, рассчитанным на долгую, соотдалённую перспективу. Устойчивое развитие в данном контексте означает выживание человечества и социума в целом и даже увеличение уровня жизни всей цивилизации без роста масштабов истощения и эксплуатации природных ресурсов и без истощения ресурсов окружающей среды до таких масштабов, что это не привело бы к чрезмерному увеличению базовой емкости нашей планеты как целостной социосистемы.

Система обучения и воспитания с недавних пор становится обязательной составной частью обновлённой информационной духовно-интеллектуальной реформации. Образование и наука уже в нынешнем столетии, двигаясь по курсу «устойчивого 122 вектора», объединятся в единый опережающий образовательный и научный процесс, создадут перемены в эволюционной траектории социальной ступени движения в направлении ее выживания и адаптации, сохранения и дальнейшего прогрессивного развития. Сама по себе экологизация образования несёт в себе исключительно положительные перспективы, что обуславливается в свою очередь тем, что вопросы, связанные с окружающей средой, являются актуальными.

Просвещение обучающихся по вопросам образования для устойчивого развития и экологизации способствует повышению уровня знаний в области экологии, что в свою очередь повышает перспективы в будущем на улучшение экологической обстановки в мире. В системе отечественного образования применение экологизации может способствовать развитию ответственного отношения к окружающей среде, доступности образования и улучшению экологической обстановки. Внедрение образования для устойчивого развития является актуальной и остро необходимой частью как системы образования России, так и системы образования любой другой страны.

1. *Группа высокого уровня Генерального секретаря по глобальной устойчивости (2012 год). «Жизнеспособная планета жизнеспособных людей: будущее, которое мы выбираем. Обзор».* – URL: <http://www.csr-review.net/glava-oon-predstavil-doklad-zhiznesposobnaya-planetazhiznesposobnyih-lyudey-budushhee-kotoroe-myi-vyibiraem>

2. *Ермаков Д.С. Содержание образования для устойчивого развития // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2013. – № 3.*

3. *Лубский А.А. Формирование экономического поведения как потенциал развития российского общества XXI века // Экспериментальные и теоретические исследования в современной науке: / сб. ст. по матер. XLVIII междунар. науч.-практ. конф. № 18(43). – Новосибирск: Изд. ООО «СибАК», 2019. – С. 16-24.*

4. *Лубский А.А. Стимулирование роста человеческого капитала как условие развития экономики // Экономика в теории и на практике: актуальные вопросы и современные аспекты: Сб. ст. III Междунар. науч.-практ. конф. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». 2020. 312с. - С. 280-283.*

5. *Мельник Т.Е. Роль образования в становлении концепции устойчивого развития общества // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2014. – № 1. – С.285-288.*

6. Токарев А.А. Роль устойчивого развития в системе образования в России // *Исследования молодых ученых: материалы II Междунар. науч. конф. г. Казань, июль 2019 г.* – Казань: Молодой ученый, 2019. – С. 53-55.

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

8. Шамова Т.И., Шклярова О.А., Воровщиков С.Г. *Методология и методика педагогического исследования // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования.* – М.: АПК и ППРО, 2010. – С.93-101

9. Vorovshchikov S., Artamonova E., Speshneva Ch., Sabiyeva F., Urazaliev R. *Designing the intraschool system of meta-subject education// Espacios. Revista.* – 2019. – Т. 40. – № 12. – С. 25

УДК 378.1.

### **Алгоритм написания образовательных программ ВУЗа для прохождения профессионально-общественной аккредитации**

*Ломова Ольга Эдуардовна, преподаватель английского языка в организации дополнительного образования «Глобус Интернешнл», г. Москва; bilianova.olga@gmail.com*

*В статье рассмотрены вопросы привлечения работодателей к проектированию образовательных программ, представлен алгоритм формирования образовательных программ с привлечением работодателей, нахождение профессионально-общественной аккредитации.*

*Ключевые слова: образовательная программа, профессионально-общественная аккредитация, алгоритм проектирования образовательной программы.*

### **Algorithm for writing educational programs of the University for professional and public accreditation**

*Lomova Olga E., English teacher in the organization of additional education "Globus international", Moscow*

*The article deals with the issues of attracting employers to the design of educational programs, presents an algorithm for the formation of educational programs with the involvement of employers to pass professional and public accreditation.*

*Keywords: educational program, professional and public accreditation, algorithm for designing an educational program.*

Профессионально-общественная аккредитация позволяет повысить конкурентоспособность учебного заведения, обеспечивает мобильность и дополнительные преимущества выпускников при трудоустройстве, позволяет осуществлять практико-ориентированный подход в образовании, способствует прохождению государственной аккредитации, что свидетельствует о ее значимости. При этом профессионально-общественная аккредитация является достаточно новым институтом в деятельности образовательных учреждений, и, соответственно, в настоящее время нет четко сформулированных алгоритмов написания образовательных программ, соответствующих одновременно и требованиям ФГОС, и параметрам профессионально-общественной аккредитации. Так же нет единой точки зрения как среди теоретиков, так и практиков, по поводу количества, содержания и последовательности этапов написания ОП таким образом, чтоб она могла пройти рассматриваемый нами вид аккредитации.

Практически все авторы солидарны в том, что для того, чтобы образовательная программа могла успешно пройти профессионально-общественную аккредитацию, необходимо привлекать работодателей при ее написании и апробации. Например,

Е.А. Метелькова отмечает актуальность согласования образовательных программ с требованиями бизнеса региона [4, с. 17]. Однако, как в теории, так и на практике нет единого мнения относительно того, на каких именно этапах формирования ОП, в какой степени и для решения каких задач целесообразно привлекать потенциальных работодателей.

В различных диссертационных исследованиях, монографиях и статьях даются отдельные рекомендации по определенным этапам проектирования образовательных программ в соответствии с требованиями работодателей, обозначается необходимость привлечения работодателей к определению требований к выпускникам, к разработке учебно-тематических планов, формулировке тем ВКР, процессу организации прохождения обучающимися практик, к итоговой оценке образовательной программы.

Ряд авторов, например, Л.Р. Зайцева [2], Л.Р. Вышегурова [1], А.А. Факторович [5], Т.И. Шамова [6] и др. указывают необходимость разработки механизма взаимодействия с работодателем при формировании образовательных программ на этапах проектирования ОП (например, постановка работодателем задач и определения им компетенций и требований к выпускникам), разработке учебно-тематических планов и непосредственно прохождения итоговой экспертизы у работодателей завершенной ОП. Обращается внимание и на наличие пробелов в формировании указанного механизма и актуальность работы в этом направлении. При этом говорится о том, что алгоритм прохождения профессионально-общественной аккредитации разработан достаточно полно, а вот алгоритм взаимодействия с работодателями на стадии подготовки образовательной программы к такой аккредитации отсутствует.

Резюмируя вышеизложенное, можно сделать вывод, что привлечение работодателей к написанию образовательных программ, нацеленных на прохождение профессионально-общественной аккредитации, является актуальным и необходимым. При этом отсутствует сформировавшаяся практика и единая точка зрения в литературе относительно того, на каких этапах процесса формирования ОП и в какой мере потенциальные работодатели должны участвовать.

На наш взгляд, актуально привлекать потенциальных работодателей, и в первую очередь, членов соответственной аккредитующей организации, а также представителей наиболее значимых сфер бизнеса и сфер бизнеса, напрямую связанных с направлением обучения, на следующих стадиях процесса составления образовательных программ:

1. Определение целевых результатов обучения, в первую очередь практических знаний и умений выпускников. На этом этапе актуально составление потенциальными работодателями перечня основных требований к знаниям и умениям выпускников определенной специальности, которые затем будут включены в соответствующий раздел ОП.

2. Составление учебных планов. На наш взгляд необходимо согласовывать с работодателями перечень учебных дисциплин (в вариативной части). Таким образом, помимо обязательных дисциплин (в том числе для прохождения государственной аккредитации) будет актуально добавление тех, которые будут способствовать получению знаний и умений в нужном для практической работы направлении.

3. Разработка учебно-тематического плана дисциплин и практик. Целесообразно совместно с работодателями определять перечень тем, формировать задания к практическим занятиям по тем дисциплинам, которые предполагают получение нужных для работодателей компетенций (в первую очередь дисциплин, включен-

ных в учебный план по согласованию с работодателями). Тем более актуально составление программ практик с учетом мнения и требования работодателей.

4. Привлечение работодателей к ведению определенных дисциплин. Работодатель может полностью вести какую-либо дисциплину, а также читать лекции и проводить практические занятия по отдельным темам ряда дисциплин, которые ведут члены ППС учебного заведения.

5. Итоговое согласование готовой ОП с работодателями.

6. Апробация ОП. Возможно привлечение работодателей к чтению лекций и ведению практических занятий, оценке содержания учебно-тематических планов, оценке содержания прописанных компетенций и пр.

Перечень обозначенных этапов разработки ОП, на которых привлекаются работодатели, не является исчерпывающим и может быть скорректирован в зависимости от конкретного образовательного учреждения, ОП, сложившейся практики и пр.

Также отметим, что при составлении образовательных программ педагогических учебных заведений (ВУЗов и СУЗов) в качестве работодателей могут выступать директора, представители учебно-методических отделов и ведущие педагоги школ, СУЗов, ВУЗов и иных учебных заведений.

Проведенный анализ основных научных работ по теме исследования позволяет сделать вывод, что несмотря на актуальность разработки образовательных программ таким образом, чтобы они соответствовали требованиям работодателей и могли успешно пройти профессионально-общественную аккредитацию, сам механизм составления данных ОП в настоящее время представляется не в полной мере проработанным.

Достаточно плотно разработкой как теоретических, так и прикладных аспектов профессионально-общественной аккредитации занимается А.Н. Лейбович, который является доктором педагогических наук и гендиректором автономной некоммерческой организации «Национальное агентство развития квалификаций». А.Н. Лейбович автор множества прикладных документов, которые обозначают этапы и механизмы прохождения образовательными программами профессионально-общественной аккредитации. При этом, автор, подтверждая важность прохождения образовательными программами профессионально-общественной аккредитации и устанавливая алгоритм самой аккредитации, не предлагает механизмов разработки непосредственно ОП [3].

Также целесообразно отметить, что ОП должны быть составлены таким образом, чтобы они могли пройти как обязательную государственную аккредитацию, так и профессионально-общественную.

На основе проведенного анализа и систематизации различных точек зрения в научной и практической литературе, нами был разработан алгоритм формирования ОП для прохождения профессионально-общественной аккредитации. Алгоритм актуально разбит на 11 последовательных и взаимосвязанных этапов:

1. Определение организации (общественного объединения/ассоциации работодателей) для проведения профессионально-общественной аккредитации образовательной программы. На данном этапе производится анализ и оценка всех объединений работодателей, которые уполномочены на проведение рассматриваемой в работе аккредитации в определенном регионе, изучение их требований и порядка прохождения у них аккредитации. Итогом данного этапа будет выбор организации, у которой и будет соответствующая ОП проходить профессионально-общественную аккредитацию.

Критериями выбора аккредитующей организации могут быть: требования, предъявляемые к ОП, сферы бизнеса, представленные в аккредитующей организации, сроки проведения аккредитации, престиж аккредитации данной организацией и др.

2. Детальное изучение требований аккредитующей организации к образовательным программам.

Итогом этого этапа будет составление перечня всех требований к ОП, предъявляемые выбранной аккредитующей организацией с целью разработки (корректировки) образовательной программы с их учетом.

3. Определение (дополнение) целей и задач образовательной программы в соответствии с выявленными требованиями аккредитующей организации. Постановка дополнительных (к составленным для прохождения гос. аккредитации) целей и задач, которые актуальны именно для профессионально-общественной аккредитации и соответствуют требованиям работодателей и аккредитующей организации.

4. Определение целевых результатов обучения (с точки зрения профессионально-общественной аккредитации в первую очередь, практических навыков и умений) – по аналогии с предыдущим этапом.

5. Составление учебных планов с учетом включения дисциплин по согласованию с работодателями.

6. Разработка учебных программ дисциплин и практик в соответствии в обозначенными целями и учебным планом.

7. Разработка учебно-тематического плана дисциплин и практик (является частью рабочей программы, но актуально его выделение в отдельный этап) с учетом мнения работодателей (подробнее раскрыто во второй главе работы).

8. Определение дисциплин, к ведению которых привлекаются практикующие специалисты (потенциальные работодатели). Разработка системы взаимодействия с работодателями в организации учебного процесса (подробнее раскрыто во второй главе работы).

9. Согласование образовательной программы с работодателями (подробнее раскрыто во второй главе работы).

10. Апробация образовательной программы. Апробация проводится как экспертная оценка педагогами, учебно-методическим отделом, работодателями и студентами.

11. Корректировка программы, в случае выявления недостатков при апробации. Данный этап не является обязательным и его цель – устранить выявленные в ходе апробации ОП пробелы и недостатки и приведение программы в полное соответствие с требованиями аккредитующей организации и всех участников учебного процесса.

Резюмируя вышеизложенное, можно сделать вывод, что несмотря на признанную актуальность прохождения образовательными программами профессионально-общественной аккредитации, отсутствует сформированный алгоритм их написания с этой целью. Мы представили свое видение этапов указанного алгоритма, при этом, в ходе дальнейшего исследования возможна корректировка представленного алгоритма и более детальное описание его этапов.

Отметим также, что как правило для профессионально-общественной аккредитации ОП не «разрабатываются с нуля», а корректируются и дополняются соответствующим образом те ОП, которые разработаны для того, чтобы они могли пройти являющуюся обязательной государственную аккредитацию. Либо же, образова-



тельная программа может составляться сразу с целью прохождения обоих видов аккредитации.

1. Вышегурова Л.Р. *Качество высшего профессионального образования в оценках основных субъектов образовательного процесса: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, Барнаул, 2012г.*

2. Зайцева Н.А. Ушанов Ю.В. *Национальная система профессиональных квалификаций: организационно-методические основы создания: Монография. – М.: РУСАЙНС, 2016 г. - 184 с.*

3. Лейбович А.Н. *Национальная система квалификаций: требуется перезагрузка? // Профессиональное образование. Столица №3 2014 с.12-17*

4. Метелькова Е.А. *Профессионально-общественная аккредитация образовательных программ как механизм развития профессиональных образовательных организации // Инновационная наука. – 2015. – Т. 2.№ 4. – М. 116-119.*

5. Факторович А.А. *Профессионально-общественная аккредитация образовательных программ как инструмент управления качеством профессионального образования // Дополнительно профессиональное образование в стране и мире. – 2015. – № 6-7 (20-21). С. 1-4.*

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

УДК 378

#### **Влияние средств массовой информации на молодежь**

*Насонова Елена Евгеньевна, к.п.н., доц., ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского», nasonovae@mail.ru*

*Кунаковских Кристина Дмитриевна, бакалавр ФГБОУ ВО ЛГПУ, Kristina.kunakovskikh@mail.ru*

*В статье затронуты вопросы классификации, влияния средств массовой информации (СМИ) на молодое поколение.*

*Ключевые слова: СМИ; молодежь; общество; исследование; анкетирование.*

#### **Influence of mass media on the person**

*Nasonova E., Ph.D. (Education), Associate Professor, «Lipetsk State Pedagogical University»*

*Kunakovskikh K., bachelor, «Lipetsk State Pedagogical University»*

*In article the questions of classification, influence of the mass media (MM) on the younger generation are raised.*

*Keywords: MEDIA; youth; society; research; questioning.*

Быстрые процессы современного общества затрагивают все аспекты жизни и позволяют нам понять важность человеческих отношений во всех сферах общественного сознания, общения, взаимодействия и активизма [1; 5; 6]. Сегодня средства массовой информации (СМИ) являются мощным фактором, влияющим на общество и молодежь, в частности. В последние десятилетия были проведены обширные исследования по этому вопросу в различных областях. Фактически, элементом медиа является реклама и противоречия самих СМИ, что ведет к росту новых исследований. Если мы посмотрим на термин СМИ с социологической точки зрения, средства массовой информации являются частью более широких средств массовой информации [3].

Влияние прессы: пресса занимает особое место в медиа-системе. Продукты передают информацию в печатном виде, фотографии, рисунки, плакаты, схемы и другие графические форматы. И это имеет свои преимущества. Вы можете быстро по-

лучить доступ ко всему «репертуару» книги или отчета. Это дает вам общее представление о содержании проблемы. Кроме того, человек может анализировать информацию напрямую.

Влияние радио: наиболее характерным для радио является то, что это только аудио передатчик. Благодаря беспроводной связи вы можете напрямую передавать информацию на большие расстояния. Кроме того, радио очень популярно среди водителей, потому что они не имеют доступа к печатным СМИ и телевидению во время вождения. Радио может вещать по всему миру. Изобретение различных методов записи звука широко использует функцию редактирования, которая позволяет воспроизводить длинные программы и т. д. или «цитируется».

Влияние ТВ: преимуществом телевизионных передач является «эффект присутствия», поскольку информация в одном блоке представляет собой аудиовизуальную последовательность. Иногда это шоу, иногда это видео.

Современное общество можно легко описать как информационное, для которого информационный капитал является центральным. Усиление цифровизации стало объективной моделью для развития этой компании: скорость передачи сообщений увеличивается; увеличивается объем информации, которую вы отправляете; ее получение будет ускорено [4].

Это действие может отрицательно повлиять на молодежь и вызвать информационную перегрузку, которая может повлиять на способность думать. Сегодня эти явления в основном негативные и никем не оспариваются. На наш взгляд, это постоянно подтверждается текущими исследованиями и общей социальной ситуацией.

Волна насилия, обеспокоенная обществом, рост немотивированной агрессии, разрушение традиционных человеческих ценностей, отсутствие морального лидерства среди молодежи, духовных лидеров, снижение порога чувствительности за пределами молодежи.

Такие средства массовой информации, как телевидение, радио и журналы, однажды потеряли ключевые функции образования, личностного развития и просвещения. Современные медиа - это кампания, основной целью которой является получение прибыли. С этой целью все возможные средства используются для достижения аудитории [2].

Средства массовой информации (СМИ) сегодня оказывают психологическое воздействие на молодежный разум и подсознание.

Для исследования данного вопроса мы провели опрос представителей молодежи. Выборка состояла из студентов Липецкого государственного педагогического университета им. П.П. Семенова-Тян-Шанского второго и третьего курсов, специализирующихся на организации молодежной работы.

В анкетировании приняло участие 25 человек: 16 девушек и 9 парней. Анализ показал, что все участники используют медийные каналы. На вопрос «Какой источник СМИ вы считаете наиболее надежным?» шестнадцать человек (64%) ответили «Интернет», пять человек (20%) – «Телевидение», три человека (12%) – «Журналы», только один (4%) – «Газеты». На вопрос «Из какого источника СМИ вы собираете информацию?» 17 молодых людей (68%) ответили, что берут информацию из Интернета, 6 (24%) из телевизора, 2 (8%) из радио. При ответе на вопрос «Вы используете Интернет как самый важный источник информации», 100% респондентов ответили «да». На вопрос «Как много времени вы проводите в Интернете?» 14 (56%) человек ответили, что проводят в Интернете более 6 часов, 7 (28%) студентов - 4-5 часов, 4 (16%) - менее 3 часов в день. На вопрос «Как вы думаете, что должны

иметь современные средства массовой информации?», большинство ответили надёжностью, владение достоверной информацией, доступность, актуальность и доступность. При ответе на вопрос 6 в вопроснике: «Как вы вообще оцениваете влияние современных СМИ на молодежь?» мнения студентов разделились. 19 участников посчитали, что современные СМИ оказывают «негативное» влияние, и лишь 6 ответили «положительное». Таким образом, проведя исследование влияния средств массовой информации на молодежь, мы выяснили, что СМИ играет важную роль в жизни молодежи. Молодые люди – это социальная группа, которая поддается влиянию масс-медиа.

Важно понимать, что СМИ являются важным современным социальным фактором, который оказывает воздействие, не только на формирование сознания молодежи, но и отчасти на его деформацию. СМИ особо воздействуют на социальное и психологическое состояние молодых людей, которые обладают неокрепшим самосознанием и легко внушаемой психикой.

1. Данилова А.А. *Манипулирование словом в средствах массовой информации*. – М.: Добросвет, 2009. – 234 с.

2. Илларионова Т.С. *Актуальные проблемы средств массовой информации: Метод*. – М.: ПАГС 2016. – 38с.

3. Прохоров Е.П. *Введение в теорию журналистики*. – М.: МГУ, 2005. – 368 с.

4. Соколова И.В. *Социальная информатика* – М.: МГСУ, 2008. – 256 с.

5. Vorovshchikov S., Artamonova E., Speshneva Ch., Sabyeva F., Urazaliev R. *Designing the intraschool system of meta-subject education// Espacios. Revista*. – 2019. – Т. 40. – № 12. – С. 25. ID: 38674883

6. Sukhodimtseva, A. P., Sokolova, N. L., Sergeyeva, M. G. (2017). *Project Approach to Implementation of Interdisciplinary Content of Education at School. Nauchnyy dialog*, 9: 240-258. DOI: 10.24224/2227-1295-2017-9-240-258

УДК 378

### **Педагогическая поддержка развития кадрового потенциала военного вуза**

*Орёл Денис Сергеевич, Новосибирское высшее военное командное училище, eagle19851985@mail.ru*

*В статье предлагается трактовка понятия «педагогической поддержки кадрового потенциала военного вуза».*

*Ключевые слова: высшее образование, кадровый потенциал военного вуза, педагогическая поддержка.*

### **Pedagogical support for the development of personnel potential of a military university**

*Orel Denis Sergeevich, Novosibirsk Higher Military team school*

*The article offers an interpretation of the concept of «pedagogical support of the personnel potential of a military university».*

*Keywords: higher education, personnel potential of a military higher education institution, pedagogical support*

Военное образование, как отмечают В.Ю. Фадеев, Р.М. Усов, А.Ф. Чубуков и др., постоянно привлекает к себе внимание ученых и практиков так, как оно во все времена обеспечивало высокий уровень боеспособности и боеготовности армии [3, с. 140-141; 4]. В соответствии с Федеральной программой развития образования РФ на 2016-2020 гг. повышение качества и результативности системы подготовки кадров, воспроизводство и развитие кадрового потенциала образования представляют

собой важные направления обеспечения качества образования в целом и высшего военного образования, в частности.

Задача модернизации системы военного образования связана с профессионально-личностным становлением и развитием военных специалистов, сохранением и поддержкой ведущих военных научных школ и коллективов, эффективным восполнением и повышением качественного уровня кадров высшей школы Министерства обороны РФ, мотивации сотрудников. Проблема педагогической поддержки в образовательном пространстве является актуальной проблемой развития социально-педагогической теории и практики, в том числе и педагогической поддержки развития кадрового потенциала военного вуза. «Кадровый потенциал военного вуза» мы определяем, как способность профессорско-преподавательского состава вуза, реализовывать цели образовательного процесса вуза в соответствии с современными требованиями, определять уровень и результативность функционирования вуза [2].

В современном образовательном процессе педагогическая поддержка, с одной стороны, понимается, как отмечают Т.И. Шалавина, М.П. Пальянов, Е.А. Пахомова и др., как «организационно-педагогические мероприятия, направленные на поддержку личности извне, создание условий для ее самореализации, а с другой – как система совместной деятельности учителя и ученика, направленная на раскрытие и сохранение его индивидуальности» [5, с. 55].

Необходимо отметить, что стратегия педагогической поддержки подразумевает наличие реального затруднения, проблемы, в разрешении которой требуется помощь. В этом случае, замечает Т. И. Шалавина, педагог является транслятором культурной нормы открытых, доверительных, партнёрских взаимоотношений с обучающимся, так и человеком, который «профессионально помогает воспитаннику развить способности к рефлексии как механизму познания себя в проблеме, осознать отношение к себе в проблеме, усвоить принцип ответственности за поступки и собственную жизнь, но при этом с обязательной позитивной установкой на самостоятельность» [3, с. 55].

Разделяя точку зрения Е.В. Гутман, мы рассматриваем педагогическую поддержку в рамках повышения качества подготовки кадрового потенциала вуза, как «организационно-педагогические мероприятия, направленные на поддержку личности извне, создание условий для ее самореализации, раскрытие и сохранение его индивидуальности» [1, с. 4]. Следует отметить, что корреляция педагогической поддержки с подготовкой педагогических кадров общего, среднего профессионального образования изучена более глубоко и масштабно, чем с формированием кадрового потенциала высшей школы и военных вузов, в частности, что подчеркивает актуальность исследования.

Под педагогической поддержкой развития кадрового потенциала вуза мы понимаем: комплекс управленческих, социально-экономических, педагогических действий, направленных на создание педагогических условий, побуждающих каждого преподавателя к достижению основных целей вуза посредством работы в педагогическом коллективе: организационно-конструктивные, содержательно-деятельностные, рефлексивно-ценностные.

Материалом педагогической поддержки развития кадрового потенциала вуза должен стать инновационный потенциал преподавателей военного вуза, как через объективные, так и субъективные показатели.

*1. Гутман Е.В. Социально-педагогическое сопровождение профессионального становления специалиста в негосударственном вузе: автореферат дис. ... канд.*

пед. наук: 13.00.08 [Ин-т педагогики и психологии проф. образования РАО]. – Казань, 2013. – 36 с.

2. Орёл Д. С. Понятие «кадровый потенциал военного вуза» // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. – Новосибирск: изд-во НГПУ, 2018.

3. Фадеев В. Ю., Усов Р. М. Оптимизация системы военного образования как одно из приоритетных направлений проходящей реформы // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2011. – № 3. – С. 138-152.

4. Чубуков А.Ф. Современное военное образование России: характерные черты, тенденции и закономерности развития // Вестник Башкирского университета. – 2009. – Т. 14. – № 4. – С. 15-57.

5. Шалавина Т. И., Пальянов М. П., Пахомова Е. А. Педагогическое сопровождение социально-профессионального самоопределения детей-сирот // Педагогика. – 2014. – № 3. – С. 53-61.

УДК 373

### **Профессиональная подготовка будущих офицеров в условиях единого информационного образовательного пространства**

Осипов Вячеслав Алексеевич, начальник группы-водолазный специалист инструкторской кафедры разведки (и ВДП) Новосибирское высшее военное командное училище, г. Новосибирск, ova0702@mail.ru

Статья посвящена вопросам профессиональной подготовки курсантов военного вуза в свете модернизации российского образования и реформирования системы Вооруженных Сил РФ. В исследовании отмечается, что качество профессионального образования будущих офицеров во многом зависит от уровня разработанности компонентов единого информационного образовательного пространства военного вуза.

Ключевые слова: единое информационное образовательное пространство; военный вуз; высшее образование; профессиональная подготовка.

### **Vocational training for future officers in a single educational information space**

Osipov Vyacheslav A., head of the group-diver specialist of the instructor department of intelligence (and VDP) Novosibirsk Higher Military Command School, Novosibirsk

The article is devoted to the issues of professional training of cadets of a military university in the light of modernizing Russian education and reforming the system of the Armed Forces of the Russian Federation. The study notes that the quality of professional education of future officers largely depends on the level of development of the components of a single information educational space of a military university.

Key words: single educational information space; military university; higher education; professional training.

Профессиональная деятельность офицеров ВС РФ является многоаспектной и многофункциональной. Осуществляется в ходе педагогического процесса в условиях военного вуза (далее – ввуза) Министерства обороны РФ (далее – МО РФ). В трудах А.С. Абрамова, О.И. Карпова, А.М. Багирова, В.И. Белогурова, В.И. Блинова, В.Н. Гуйвенко и др. «военно-педагогический процесс» рассматривается как организованная и целенаправленная деятельность военнослужащих с целью формирования необходимых знаний, навыков и умений, боевых и морально-психологических качеств личности воина и воинских коллективов [6]. О.Ю. Ефре-

мов подчеркивает, что процесс профессиональной подготовки, это совместная целенаправленная, организованная, систематически осуществляемая, взаимосвязанная и взаимообусловленная деятельность обучающего (командира, начальника, преподавателя, воспитателя, инструктора) по формированию и развитию у обучаемых (обучающихся – военнослужащих, подчиненных) знаний, навыков, умений, а также качеств личности, которые необходимы для успешного выполнения военно-профессиональных обязанностей в соответствии с существующими требованиями [2]. Необходимо отметить, что процесс обучения военных специалистов охватывает не только учебную деятельность, боевую и общественно-государственную подготовку, но и всю служебную практику.

С внедрением компьютерных технологий применение глобальной сети Интернет в сфере высшего военного образования становится важным звеном профессиональной подготовки высококвалифицированных специалистов, умеющих использовать информационные технологии в процессе профессиональной деятельности; ориентирующихся в постоянно меняющихся и растущих объемах информации; умеющих критически мыслить и принимать решение в ситуации неопределенности и создавать собственные информационные ресурсы [1]. В публикации автора «Медиакомпетентность как результат профессиональной подготовки офицеров в условиях единого информационного пространства» отмечено, что качество профессиональной подготовки будущих офицеров во многом зависит от уровня разработанности компонентов единого информационно-образовательного пространства (далее – ЕИОП) военного вуза, от степени их соответствия основным целевым установкам деятельности образовательной организации, и его способности к интеграции в мировое образовательное пространство. А проектирование ЕИОП вуза рассматривается как одна из инновационных практик современной высшей школы. Актуальность же проблемы проектирования единого информационного пространства образовательной организации подчеркивается государственной программой РФ «Развитие образования на 2013-2020 гг.», проектом в области образования «Современная цифровая образовательная среда в РФ», утверждённым Правительством РФ 25.10.2016 г. и др. документами.

Мы считаем, что основная цель ЕИОП военного вуза – объединение всех имеющихся информационных ресурсов, необходимых для профессиональной подготовки будущих офицеров: органов военного управления, в том числе органов управления военным образованием и войсковых частей; военных образовательных, научных и общеобразовательных организаций МО РФ; электронных библиотечных ресурсов и баз данных центров обработки информации федеральных органов исполнительной власти; научной работы ВС РФ [5].

Результатом освоения информационного пространства, коадаптация его с образовательным пространством военного вуза в рамках профессиональной подготовки является формирование медиакомпетентности будущих офицеров [4]. Уровень развития и применения информационных технологий, глобальной сети Интернет при профессиональной подготовке будущих офицеров в военных вузах, в том числе связанных с формированием и развитием информационных пространств является одним из решающих факторов, оказывающим значительное влияние на повышение качества профессиональной подготовки военных специалистов и обороноспособности страны в целом [3; 7].

*1. Барышников Н.В. Инноватизация образовательного процесса в военном вузе / Н.В. Барышников, Э.А. Коржан // Педагогика. – 2016. – № 10. – С. 30-31.*

2. *Военная педагогика. Под редакцией О.Ю. Ефремова. – Питер; Санкт-Петербург; 2008*

3. *Осипов В.А. Единое информационное образовательное пространство военного вуза как фактор повышения качества профессиональной подготовки выпускников вуза // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: мат. VII Всеросс. студ. науч.-практ. конф. с междунар. участ. Новосибирск, 19-21 декабря 2018 г. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2018. – С. 48-50.*

4. *Осипов В.А. Медиакомпетентность как результат профессиональной подготовки будущих офицеров в условиях единого информационного образовательного пространства // ЦИТИСЭ. – 2019. – № 4. – С. 295-303*

5. *Попова О.В. Теоретические основы проектирования единого информационного образовательного пространства военного вуза / О.В. Попова, В.А. Осипов // Инновации в жизнь. – 2016. – № 3 (18). – С. 109-118.*

6. *Управление подразделениями в мирное время. – М.: Голден Би. 2007. – 256 с.*

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

УДК 378.147

### **Развитие профессионально-инновационного интереса студентов в образовательной среде вуза**

*Рупасова Яна Евгеньевна, ст. препод. кафедры английского языка отделения языковой подготовки Института общественных наук Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, г. Москва, rupasova-ye@ranepa.ru*

*В статье представлена тема профессионального развития будущего специалиста как одна из доминантных в современном образовательном процессе цифрового XXI века. Представлен исторический анализ темы развития личности в философско-педагогической мысли с акцентом на современном понимании концепции развития личности, предполагающей развитие и образование «через всю жизнь». Показана необходимость формирования интереса к профессионально-инновационной деятельности с точки зрения современной научной и педагогической парадигм. Особое внимание уделяется созданию определенных условий в вузе, при которых формирование навыков инновационного мышления становится более продуктивным. Объясняются преимущества будущего специалиста на рынке труда, способного к инновационной деятельности.*

*Ключевые слова: развитие; формирование интереса; профессионально-инновационная деятельность; компетенции; студенты.*

### **The development of the students' professional innovative activity in a Higher school's environment**

*Rupasova Yana E., Senior Teacher of English Language Department, Institute for Social Sciences, The Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow*

*The article brings up the prevailing issue of the modern educational process in the digital 21st century- the subject of the professional development of a specialist- to be. The historical analysis of the issue of the development of a personality is within the aspect of Pedagogics and Philosophy with the focus on the modern vision over this concept implying the personal development and education through the entire life. The necessity of forming the interest towards a professional innovative activity is depicted in terms of scientific and pedagogical paradigms. A special attention is paid to creating relevant University environment inside which the forming process of innovative thinking skills*

*become more productive. Some intrinsic benefits of a specialist are explained which he is supposed to have being able to perform innovative activities when enters the labor market.*

*Key words: development; forming of interest; professional innovative activity; competences; students.*

В современной российской образовательной проблематике высшей школы тема развития – одна из самых острых и дискуссионных. Развитие определенно может быть разным: личностным, интеллектуальным, нравственным, эстетическим, профессиональным. К.Д. Ушинский, например, в рамках своей авторской педагогической антропологии еще в XIX веке говорил о необходимости гармонического всестороннего развития личности, под чем подразумевал и физическое, и умственное, и эстетическое, и нравственное развитие человека [6, с. 8], что, в последствии, критиковалось советской педагогикой в рамках концепции «единой трудовой школы», ориентированной на идеи американского прагматизма Джона Дьюи [8, с. 1].

Понимание развития в рамках философско-педагогической мысли сегодня связано, прежде всего, с учением о ноосфере, впервые заявленном в трудах В.И. Вернадского, которое связывает человека и его интеллектуальное развитие с планетарным мировоззрением на фоне роста глобальных проблем цивилизации [7, с. 404]. Основная идея развития, которая на сегодняшний день стоит перед обществом, – осознать приоритет принципиально иных взаимоотношений космоса и человека, предполагающих кардинальные преобразования в человеческом разуме с целью построения качественных отношений с окружающей действительностью-планетой в целом, нацеленной на исключительное ее благое преобразование с целью разумного сохранения основ ее уникальности.

Высшая школа на сегодняшний день существует в рамках государственных проектов по модернизации, информатизации, развития цифрового общества, следовательно, она не существует вне социума, а значит, разумно вписывается в данную философско-педагогическую идею. Действительно, на сегодняшний день крайне важно осознавать необходимость формирования у студентов космологического мировоззрения на этапе нового техногенного витка эволюции. Развитие космологического мировоззрения, на наш взгляд, ориентировано, как мы уже говорили выше, на преобразование планеты во благо людей, отход от старых хищнических технологий варварского, разрушающего потребления к принципиально новым, инновационным технологиям, не наносящим катастрофический ущерб земным ресурсам. По мнению К.Д. Латыповой, инновационность связана, прежде всего, с изменением менталитета, предполагает наличие гибкости в вариантах выбора решений, применение усовершенствованных технологий, но для этого, по мнению автора, должна быть компетенция, позволяющая превращать определенную инновацию в тот или иной качественный продукт на благо общества [4, с. 168].

Формирование компетенций – прерогатива высшей школы. В общем и целом высшая школа функционирует на сегодня в условиях педагогической полипарадигмальности, в частности, компетентностной парадигмы. В основе компетентностной парадигмы как раз заложены инновационные концептуальные идеи, суть которой заключается в осуществлении субъектом «образования через всю жизнь», то есть предполагающей развитие через всю жизнь [12, с. 55].

Компетентностная парадигма определяет содержание ФГОС ВО. Так, во ФГОС ВО РАНХиГС, ИОН для направления, например, 41.03.06 «Публичная политика и социальные науки», прямо указаны сферы деятельности, в рамках которых предусматривается становление и развитие будущего специалиста. Это такие области,



как организационно-управленческая, проектно-аналитическая, научно-исследовательская, социально-коммуникативная, образовательно-педагогическая.

На наш взгляд, одной из приоритетных задач высшей школы, предполагающей развитие будущего профессионала с целью формирования инновационного мышления, а значит, и планетарного сознания на сегодняшний день, является формирование интереса к профессионально-инновационной деятельности.

А.П.Усольцев и Т.Н. Шамало понимают инновационное мышление как мышление творческое, научно-теоретическое, социально-позитивное, конструктивное, преобразующее и прагматичное, направленное на обеспечение инновационной деятельности и осуществляемое на когнитивном и инструментальном уровнях, подразумевающее практическую направленность. [10]. Суть развития инновационного мышления, на наш взгляд, находит отражение во многих профессиональных компетенциях в ФГОС ВО РАНХиГС, ИОН в области проектно-аналитической деятельности: например, в формировании способности у студента к критическому анализу, обобщению и систематизации информации, к постановке целей профессиональной деятельности и выбору оптимальных путей и методов их достижения, также в формировании способности к оценке эффективности организационных структур и проектированию их изменений и ряда других профессиональных компетенций.

Необходимость формирования инновационного мышления у студентов вуза, а значит, интереса к профессионально-инновационной деятельности, обусловлена рядом объективных причин, убеждающих нас в этом выводе:

– принципы последней научной революции. Научная революция третьей трети XX века, породившая эпоху цифрового общества, ориентирована на техногенное развитие цивилизации. В этой связи развитие студента не мыслится без формирования навыков адаптации к транзитивности века цифровых технологий, к инновационным формам сотрудничества и формам создания ценностей, к веку быстрых реакций, нестандартных решений и подходов.

– суть научной рациональности XXI века. Под научной рациональностью, как известно, подразумевается комплекс способов мышления, определяющих векторное развитие общества конкретной эпохи. Исходя из наблюдений, анкетирования и интервьюирования студентов направления «Публичная политика» в ИОН, РАНХиГС, студенты XXI века ориентированы на инновационность. Студентам интересны такие инновационные аспекты, как межотраслевое сотрудничество, сотрудничество с конкурентами, способы построения более социального и экологически устойчивого мира, а это предполагает глубокие изменения в структуре мышления и образе действий субъекта в целом, что, в свою очередь, вынуждает преподавателя искать новые формы педагогического взаимодействия со студентами.

– социальный заказ общества и особенности правительственных программ, задающих вектор развития цифрового общества [5, с. 157]. В настоящее время ориентиры развития общества заданы в ряде нормативных документах РФ, таких как «Информационное общество (2011-2020 годы), национальная программа «Цифровая экономика РФ», концепция долгосрочного социально-экономического развития России до 2020 года и в ряде других. Разумеется, в образовательном процессе преподаватели высших школ должны опираться на основные направления развития экономики и учитывать характер и тон такого общего курса развития. В соответствии с данными фундаментальными особенностями преподаватели и должны выстраивать свою педагогическую деятельность при обучении студентов;

– смена сознания молодого поколения эпохи постмодерна в сторону клипового мышления. Поколения Z и α, с которыми преподаватели имеют дело на данный

момент, существенно отличается от поколения X 70-80-х или Y 90-х годов [2, с. 31]. Последние поколения нацелены на восприятие огромного количества информации с преобладанием ярко-образного компонента. Потребность современных студентов в визуализации диктует выбор средств и методов работы с ними при формировании компетенций. Как показывает опрос студентов, им интересны объемные блоки информации, охватывающие большую проблему с четкой поставленной целью ее решения. Данная характерная особенность клипового мышления прекрасно вписывается в модель инновационного решения определенной задачи;

– ряд психических особенностей современного поколения студентов. К таким особенностям психического развития относят, прежде всего, перестройку памяти молодого поколения, которая действует по-новому, а именно, усиливает перцептивные восприятия, следовательно, открывает возможность по-иному планировать, осуществлять, формировать и реализовывать [3, с. 9]. Подобная способность к визуализации во многом будет способствовать в дальнейшем решать сложные задачи по моделированию сложных явлений и процессов, без которых невозможно представить инновационные решения;

– особые предпочтения. Поколение цифрового века отличается большой сетевой активностью, заинтересованностью в «экранном» продукте, в массовом сотрудничестве. Как известно, весь мир начал массово сотрудничать по вопросу изменения климата. Подобные особые предпочтения молодого поколения являются также следствием века цифрового сознания, способствующего массовому решению проблем в рамках новой инновационной парадигмы;

Владение инновационным типом мышления и наличие интереса к профессионально-инновационной деятельности всю свою жизнь для будущего специалиста необходимо, если сегодняшний студент желает: быть и оставаться востребованным специалистом на высоко конкурентном рынке труда как можно дольше в своей профессиональной карьере; обладать профессиональной гибкостью и способностью к адаптации к постоянной трансформации рынка; владеть всеми необходимыми передовыми технологиями для успешной реализации своей деятельности.

Формирование интереса к профессионально-инновационной деятельности невозможно без создания ряда нормативных положений и педагогических условий в вузе, при котором осуществляется субъектно-субъектный педагогический процесс. Такими условиями должны стать: отражение идей, направленных на развитие инновационного мышления в миссии вузов, принципах деятельности вузов, в программах развития вузов и ФГОС ВО; межпредметность. Очевидно, что компетенции, направленные на формирование интереса к профессионально-инновационной деятельности не могут быть «закрыты» одной дисциплиной, такие компетенции, как правило, являются межпредметными; научно-исследовательская деятельность, которая целиком и полностью нацелена на поиск новых, оптимальных решений современных задач; организация и проведение конференций, конкурсов на темы развития технологий и применения инновационных идей. Подобный вид деятельности, на наш взгляд, является одной из мотивационных составляющих инновационной деятельности в будущем; содержание курсов и учебных программ, предполагающих большее количество предметов, ориентированных на развитие и стимулирование инновационного мышления и развития интереса к профессионально-инновационной деятельности; методы и средства обучения, отражающие специфику сути информационного общества. Новыми средствами массового сотрудничества стали информационные технологии, а именно социальные медиа, представляющие собой яркий, уникальный контент. Информационные технологии, по словам Д. Тап-

скотта и Э.Д. Уильямса, дают возможность людям участвовать в процессе инноваций и создания ценности в каждой экономической отрасли [9, с.4]. Преподаватели могут использовать педагогический потенциал социальных медиа на занятиях при обучении студентов, в частности, выразительный контент социальных медиа, демонстрируя таким образом примеры мирового опыта уникального производства, инновационных решений в различных секторах экономики, попутно решая методические задачи; обучение профессорско-педагогического состава – не менее важно и касается развития у преподавателей медиа-компетенции, поскольку внедрение в учебный процесс социальных медиа, презентаций становится объективной необходимостью [1, с. 26].

Таким образом, профессионально-инновационный императив, представляющий собой, в первую очередь, способность и устойчивый интерес будущего специалиста к профессионально-инновационной деятельности, который необходимо пронести через профессиональную карьеру, детерминирован многими факторами социально-экономических реалий цифрового XXI века, которые существенно отличаются даже от тех, что являлись приоритетом каких-то десять лет назад. Мы осознаем, что наше постиндустриальное общество живет и работает в эпоху постмодерна, бума синергетических процессов, требующих применения кардинально иных ресурсов нашего сознания, а именно глобального, космологического мышления, максимально иных подходов к трудовой деятельности.

Мы можем утверждать, что профессиональная деятельность, осуществляемая на новом техногенном витке нашей цивилизации, не может продуцироваться, во-первых, точно и локально, основываясь только лишь на некогда единожды приобретенных знаниях, во-вторых, не может быть сугубо узкоспециальной в силу дальнейшего развития метапредметности и все большего появления межпредметных наук и проектов, в-третьих, не может быть не инновационной и не творческой по причине изменившегося социального заказа на фоне глобальных процессов, происходящих во всем мире.

Все это позволяет говорить нам о том, что необходимо усиливать педагогическо-дидактическую работу в этом направлении. Поскольку высшая школа отвечает за подготовку специалиста, следовательно, педагогам высшей школы необходимо пересмотреть свои ориентиры в сторону приоритетов педагогических методов и технологий, нацеленных на формирование профессионально-инновационного интереса студентов к будущей деятельности. Данная тема представляет собой огромный исследовательский интерес и потенциал для любого педагога, осознающего необходимость разумных преобразований.

1. Албегова И.Ф. *Изменение функций и статуса преподавателя вуза в цифровом обществе: причины, факторы и последствия// Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека: сб. статей. – Коломна, 2016. – С.24-27.*

2. Ареньтьева М.Р. *Нравственные проблемы медиатизации и когнитивные способности личности// Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека: сб. статей. – Коломна, 2016. – С.28-37.*

3. Войскунский А.Е. *Предисловие: человек в цифровом обществе// Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека: сб. статей. – Коломна, 2016. – С. 8-11.*

4. Латыпова К.Д. *Инновационность как фактор развития предприятий автомобильной промышленности // Вестник Казанского технологического университета. – 2012. – Т.4, вып.15. – С.166-169.*

5. Машарова Т.В., Кузьмина М.В. Особенности медиадеятельности участников образовательного сообщества в студиях детского и юношеского медиаторчества // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – №4. – С.156-163.

6. Паладьев С.П. Феномен педагогического наследия К.Д.Ушинского. // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – №1. – С.8-13.

7. Поздеева С.П. В.И.Вернадский: Биосфера, ноосфера и человек. // Известия Саратовского университета. Серия: Философия, Психология, Педагогика. – 2016. – Т.16, вып.4. – С.402-408.

8. Решетников О.В. Социальное проектирование как инновационная образовательная технология в современном образовательном процессе: психолого-педагогический потенциал // URL: [https://sch1357uv.mskobr.ru/files/social\\_noe\\_proektirovanie.pdf](https://sch1357uv.mskobr.ru/files/social_noe_proektirovanie.pdf)

9. Тапскот Д., Уильямс Э.Д. Викиномика: Как массовое сотрудничество изменяет все. – М.: Альпина Паблишер, 2011. – 460 с.

10. Усольцев А.П., Шамало А.П. Формирование инновационного мышления школьников в учебном процессе. // Образование и наука. – 2014. – № 4. – С. 17-31.

11. Шамова Т.И., Шклярова О.А., Ворозицков С.Г. Методология и методика педагогического исследования // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования. – М.: АПК и ППРО, 2010. – С.93-101

12. Шляхова И.Б. Педагогическая парадигма, теория, проблемы, поиски путей решения // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. конф. Санкт-Петербург, июль 2015 г. СПб.: Свое издательство, 2015. С. 54-64. // URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/152/8377/>

УДК 371

### **Технология мониторинга качества учебного занятия**

Рытова Ирина Викторовна, декан факультета профессиональной переподготовки ГБОУ «Академия социального управления», Москва, [rytova\\_iv@asou-mo.ru](mailto:rytova_iv@asou-mo.ru)

Гумен Ольга Ивановна, тьютор факультета профессиональной переподготовки ГБОУ «Академия социального управления», Москва, [gumenolga@mail.ru](mailto:gumenolga@mail.ru)

В настоящей статье актуализируется проблема эффективности современного внутришкольного контроля в части посещения администрацией образовательной организации урочных и внеурочных форм организации образовательного процесса. В статье изложены результаты исследования, посвященного выявлению профессиональных затруднений учителей, связанных с подготовкой, проведением и самоанализом урока.

Ключевые слова: учитель, технологическая карта урока, тренинг, профессиональные затруднения.

### **Valuable and vocational guidances of additional education teachers**

Rytova Irina V., Dean of the Faculty of Professional Retraining of GBOU "Academy of Social Management", Moscow.

Gumen Olga I., Tutor of the Faculty of Professional Retraining of GBOU "Academy of Social Management", Moscow.

This article updates the problem of the effectiveness of modern intra-school control in terms of visits by the administration of an educational organization to rough and out-of-school forms of organization of the educational process. The article presents the results of a study on identifying the professional difficulties of teachers in preparing, conducting and self-analysing a lesson.

*Keywords: teacher, lesson map, training, professional difficulties.*

Глобальная проблема школы сегодня – ослабление внутришкольного контроля в части посещения администрацией образовательной организации урочных и внеурочных форм организации образовательного процесса. Выделим две основные причины данной проблемы: во-первых, информационная нагрузка на школу и как следствие отсутствие времени у администрации образовательной организации решать свои непосредственные задачи; во-вторых, отсутствие системности в деятельности субъектов образовательной организации, игнорирование своих прямых должностных обязанностей.

Актуальность данной темы обусловлена повышающимися требованиями к школе со стороны социума. В связи с тем, что учебное занятие является основной формой обучения в школе, необходимо совершенствовать и исследовать методы повышения его совершенствования.

По мнению А.М. Новикова, учебное занятие – наиболее распространенная форма организации обучения в общеобразовательных организациях. Учебное занятие – это вариативная форма организации целенаправленного взаимодействия определенного состава педагогов и обучающихся, систематически применяемая (в определенном отрезке времени) для коллективного и индивидуального решения задач обучения, развития и воспитания.

Учебное занятие следует определять как динамическую и основную форму организации учебного процесса, в рамках которой осуществляется педагогическое взаимодействие определенного состава учителей и учащихся, включающая содержание, методы и средства обучения и систематически применяемая в одинаковые отрезки времени для решения задач образования, развития и воспитания в процессе обучения.

Одним из современных требований к учебному занятию является его четкость, нацеленность на решение дидактических задач (обучающей, развивающей и воспитательной). Современное учебное занятие проектируется с точки зрения системно-деятельностного подхода. В центре учебного занятия его субъекты – ученики, которые максимально включены в учебную деятельность, в процесс решения учебных задач (проблем). Учебное занятие нового времени нацелено на предметные, метапредметные и личностные результаты. Главным и ключевым становится не знание, а умение применять это знание на практике.

Современные требования к учебному занятию, предполагают обновление механизмов его оценки. Учебное занятие должно оцениваться по его результатам, которые, как известно, должны быть измеримы. Технология оценки учебного занятия должна содержать результативные показатели. Таким образом, нужно сказать, что образовательные организации нуждаются в моделях технологического подхода к оценке учебного занятия. На наш взгляд, технологический подход к мониторингу качества учебного занятия – способ изучения качества учебного занятия по заранее утвержденному инструментарию, его анализ и система дальнейших корректирующих мероприятий, направленных на выведение качества учебного занятия на принципиально новый (результативный) уровень. В связи с большой информационной нагрузкой на общеобразовательные организации, возникает потребность во внедрении технологического подхода в практику управления образовательной организацией. Такой подход может быть реализован как в управлении образовательной организацией в целом, так и в управлении ее отдельными элементами.

Под технологическим подходом мы понимаем логическую последовательность действий субъектов управления с использованием инструментария в виде алгорит-

мов или программ, направленную на достижение желаемого результата. Необходимо отметить, что технологический подход в управлении позволяет комплексно решать управленческие и учебно-воспитательные задачи; повысить эффективность процесса управления, в том числе в условиях экономии времени; максимально использовать имеющиеся в образовательной организации ресурсы.

В настоящей статье мы будем определять понятие «технология» как систему предписаний, алгоритмов для выполнения исследовательской и практической деятельности. В отличие от методик (исследования, обучения, воспитания) технология содержит четко и однозначно заданные цели, предполагает возможность объективных, поэтапных и итоговых изменений достигнутых результатов. Технология в силу обработанности этапов и операций в большей степени, чем традиционные методы и методики, обеспечивает получение заданных результатов, однако не обладает гибкостью, вариативностью, необходимых в изменяющихся ситуациях обучения. Видимо, целесообразно сочетать технологию с методиками (в быстро меняющихся или нестандартных условиях).

Технологическая карта мониторинга качества учебного занятия – оценочный механизм в виде таблицы, включающий в себя комплекс показателей и критериев, направленный на всестороннюю объективную оценку учебного занятия. Содержательное наполнение технологической карты зависит от цели посещения учебного занятия.

С целью установления уровня профессиональных затруднений педагогических работников, связанных с подготовкой, проведением и самоанализом урока, а также повышение качества профессиональной подготовки учителей к проведению и самоанализу урока было проведено опытно-экспериментальное исследование. Всего в эксперименте принимали участие 100 педагогических работников. На начальном этапе эксперимента посредством мониторинга были выявлены основные затруднения учителей и определены их уровни: высокий, средний, низкий.

Для показателя «проектирование технологической карты урока» были выделены следующие уровни профессиональных затруднений: высокий – отсутствие технологической карты при проведении урока, отсутствие элементарных представлений о ее проектировании; средний – в основном все пункты технологической карты соблюдены, имеются недочеты при планировании образовательных результатов (личностные, предметные, метапредметные), отсутствие информации о деятельности учителя и обучающихся; высокий – технологическая карта урока соответствует современным требованиям (задана триединая цель урока, спланированы личностные, предметные и метапредметные результаты, отражены универсальные учебные действия (УУД), расписана деятельность обучающихся и учителя и т.д.).

Для показателя «планирование деятельности обучающихся» были определены следующие уровни профессиональных затруднений: высокий – деятельность обучающихся отсутствует, спланирована деятельность учителя; средний – деятельность учителя на уроке преобладают, присутствуют элементы парной или групповой или самостоятельной работы обучающихся; низкий – на уроке преобладает деятельность обучающихся, на уроке обоснованно используется парная, групповая и самостоятельная работа обучающихся, в конспекте расписаны УУД обучающихся.

Для показателя «структура урока в рамках введения ФГОС» были выделены следующие уровни профессиональных затруднений: высокий – структура урока не соответствует современной типологии уроков; средний- урок построен в соответствии с современной типологией, однако структура урока незначительно нарушена,

отсутствуют некоторые этапы урока; низкий – структура урока соответствует современной типологии уроков, все этапы урока носят логический и последовательный характер.

Для показателя «использование современных компьютерных технологий» были выделены следующие уровни профессиональных затруднений: высокий – компьютерные технологии учителем не используются, учитель не умеет использовать современные компьютерные технологии; средний – учитель пользуется компьютером, мультимедийным проектором интерактивной доской, однако имеются недочеты, либо использование данных средств на уроке не оправдано; низкий – учитель умеет пользоваться современным компьютерным и интерактивным оборудованием, знает САНПИН и следует его рекомендациям во время использования оборудования, использует современные ЦОР по своему предмету.

Для показателя «организация рефлексии на уроке» были выявлены следующие уровни профессиональных затруднений: высокий – рефлексия отсутствует на уроке, учитель самостоятельно оценивает деятельность учащихся; средний – на уроке наблюдаются элементы рефлексии, рефлексией охвачена меньшая часть класса; низкий – на уроке имеет место рефлексия деятельности учащихся, рефлексия эмоционального состояния обучающихся.

В процессе опытно-экспериментальной работы для обработки экспериментальных данных были использованы методы математической статистики: «критерий Фишера», «Chi-квадрат».

На втором этапе – с учителями были проведены тернинги, направленные на устранение выявленных нами профессиональных затруднений. Заметим, что А.М. Новиков отмечает: тренинг – это метод обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков, в том числе социальных [4, с. 222]. На наш взгляд, тренинг в системе образования – активная форма работы с педагогическими кадрами, направленная на формирование и отработку определенных профессиональных знаний, умений и навыков педагогических работников.

В ходе апробации тренингового метода работы мы выделили правила, которых необходимо придерживаться при планировании и проведении тренингов:

1. Начинать с результата, который хочешь получить.
2. Участники должны знать правила поведения во время тренинга;
3. Использовать активные формы взаимодействия участников, такие как: деловые, ролевые и имитационные игры, дискуссии, решение кейсов, просмотр видео и его анализ и т.д.
4. Обязательно узнай об ожиданиях участников тренинга и пытайся построить ход тренинга под эти ожидания;
5. Планируй тренинг на основе реальных проблем и др.

Содержание данных тренингов соответствовало выявленной группе затруднений. Стоит отметить, что все тренинги связаны между собой и каждый тренинг работает на общий результат – повышение уровня методической грамотности учителя и устранение профессиональных затруднений.

Третий этап, контрольный этап, предполагал мониторинг качества школьного урока. Для обработки экспериментальных данных использована программа Microsoft Excel. Была введена критериальная база, число градаций (баллов) равно трем ( $L=3$ ) – 1,2,3. Для нахождения различий в уровне профессиональных затруднений экспериментальной группы до и после применения экспериментальной методики был применен статистический критерий Chi-квадрат. Расчет производился по следующей формуле: где,  $N=M=24$  ( $N$  – число педагогических работников до при-

менения тренингов с целью устранения профессиональных затруднений, а М - число педагогических работников после применения экспериментальной методики.

Критические значения  $\chi^2$  для уровня значимости

$$\alpha = 0,05 \text{ при } L = 3 (\chi^2_{0,05} = 5,99).$$

Расчет эмпирических значений критерия  $\chi^2$  был выполнен в программе «Статистика в педагогике».

Анкетирование показало, что только 14% педагогических работников при планировании урока проектируют технологическую карту, остальные 86% респондентов используют развернутый конспект урока и краткий план. На вопрос о том, знакомы ли педагогические работники с правилами проектирования технологической карты 25% ответили – да, 45% ответили, что имеют представление, однако считают данную форму планирования урока неудобной, 40% сообщили об отсутствии у них информации о сущности технологической карты и способов ее в учебном процессе. Возможно, это связано с тем, что в анкетировании участвовали педагогические работники старшей школы и курсы по ФГОС им только предстоит пройти.

Далее нас интересовал вопрос форм работы, которые педагогические работники используют на своих уроках. Учителям был предложен ряд форм работ из которых им предстояло выбрать те, которые они применяют в учебном процессе. Ниже представлены результаты данного опроса: работа в группах – 31%; самостоятельная работа – 100%; работа в парах – 46%; опрос (устный и письменный) – 100%; проектная и исследовательская работа – 54%. Результаты данного опроса показывают, что работа в группах и работа в парах являются менее используемыми формами организации учебного процесса.

Проектирование технологической карты урока. Высокий уровень затруднений проектирования технологической карты до начала эксперимента в контрольной и экспериментальной группе связан с тем, что данная форма планирования уроков является новой для педагогических работников. Однако по результатам эксперимента уровень профессиональных затруднений при проектировании технологической карты в экспериментальной группе снизился (с 46% до 21%). Это связано с применением тренинга «Проектирование технологической карты урока» в процессе устранения профессиональных затруднений учителей. Также положительная динамика связана с самостоятельным изучением педагогическими работниками данного вопроса.

Контрольная группа продемонстрировала незначительную положительную динамику (с 56% до 52%), но в связи с отсутствием использования экспериментальной методики, их уровень, относительно успехов экспериментальной группы изменился незначительно. Достоверность различий характеристик экспериментальной группы до и после окончания эксперимента составляет 95%.

Организация деятельности обучающихся. Использование продуктивных форм учебной деятельности обучающихся на уроке – самая большая проблема в настоящее время. Учитывая, что в основе новых федеральных государственных образовательных стандартов общего образования лежит системно-деятельностный подход, то в рамках данного исследования нам были интересны такие формы работы как: работа в группах, работа в парах и самостоятельная работа. Разработанный и проведенный нами тренинг в экспериментальной группе позволил снизить уровень затруднений, связанных с организацией данных форм деятельности на уроке (с 58% до 21%). В ходе данного тренинга педагогические работники получили представле-



ния об использовании данных форм работы на уроке, что позволило им начать использовать их на дальнейших уроках. Поскольку достоверность различий характеристик экспериментальной группы до и после окончания эксперимента составляет 95%.

Использование современных компьютерных и интерактивных технологий. Современное компьютерное и интерактивное оборудование играет важную роль в создании условий для активного включения обучающихся в деятельность. Данное оборудование повышает эффективность учебного процесса. В настоящее время накоплено большое количество ЦОР, значительно облегчающих процесс подготовки к уроку и его проведения. Поэтому в настоящих условиях важным становится умение эффективно и правильно использовать данное оборудование и ресурсы.

Применение тренинга «Использование современного компьютерного и интерактивного оборудования» позволило познакомить педагогических работников с возможностями современного учебного оборудования. В ходе практической работы участники тренинга познакомились с возможностями интерактивной доски, проектора, интерактивного планшета, документ камеры и системы интерактивного голосования. Также познакомились с современными ЦОР, скачали и установили некоторые из них на компьютер и презентовали их коллегам. Применение данного тренинга позволило значительно снизить уровень затруднений в экспериментальной группе (с 50% до 21%), прежде всего, за счет упражнений тренинга, направленных на устранение боязни работать с новым оборудованием и презентации его преимуществ. (Достоверность составляет 95%).

Рефлексия урока. Рефлексия – один из самых важных этапов урока, где обучающиеся могут проанализировать свою деятельность, эмоциональное состояние на уроке, а также содержание учебного материала. Организация рефлексии на уроке требует специальных знаний педагогических работников, связанных с психологией и педагогикой, так как в основе всего лежит деятельность.

Анкетирование педагогических работников и наблюдения уроков показали низкий уровень проведения рефлексии на уроке, либо отсутствие этого этапа в структуре урока. Стоит отметить, что в настоящее время в педагогической теории и практике накоплен огромный материал по вопросу организации рефлексивной деятельности на уроке. Разработанный и проведенный нами тренинг «Рефлексия в урочной и внеурочной деятельности» позволил познакомиться педагогических работников с великим многообразием приемов рефлексии деятельности, эмоционального состояния и учебного материала. Участники тренинга в игровой форме вспоминали приемы рефлексии, защищали интересные приемы рефлексии. Основная задача тренинга была направлена на разъяснение необходимости проведения рефлексии и ее роли в формировании правильной самооценки и формирования положительной учебной мотивации. Применение данного тренинга позволило значительно снизить уровень затруднений в экспериментальной группе при проведении рефлексии (с 50% до 21%). Поскольку достоверность различий характеристик экспериментальной группы до и после окончания эксперимента составляет 95%.

Самоанализ урока. Умение анализировать свою профессиональную деятельность – важная составляющая часть в работе каждого учителя. Составной ее частью является умение провести методически правильный самоанализ урока. Контент-анализ литературы показал большое количество форм (схем) самоанализа урока. Однако, проблема состоит в персональном осознании данных схем учителем. Иногда учителя не понимают то, о чем они говорят, выполняя самоанализ урока. Поэтому важным становится повышение методической грамотности учителя в данном

вопросе, структурирование и осознание схемы самоанализа самим учителем. Другим затруднением учителя является психологический барьер при проведении самоанализа, которые можно свести к боязни публичных выступлений, боязни ошибиться и т.д. Разработанный нами тренинг, посвященный устранению профессиональных затруднений психологического и методического характера при проведении самоанализа урока, позволил снизить уровень данных затруднений (с 51% до 20%). В ходе тренинга учителя смогли спроектировать свою форму самоанализа урока, отвечающую современным требованиям. Также познакомились со способами борьбы со страхом во время публичных выступлений и приемами работы с возражениями коллег. Достоверность различий характеристик экспериментальной группы до и после окончания эксперимента составляет 95%.

Таким образом, на основании того, что эмпирическое значение статистического критерия строго больше экспериментального значения для вышеизложенной технологии мониторинга качества школьного урока, делаем вывод о том, что достоверность различий характеристик экспериментальной и контрольной группы после окончания эксперимента составляет 95%.

На основании того, что начальное (до начала эксперимента) и конечное (после окончания эксперимента) состояния экспериментальной группы различаются, следовательно, можно сделать вывод, что эффект изменений обусловлен именно применением экспериментальной методики работы с кадрами. Отметим, данный вывод был получен путем применения к соответствующим экспериментальным данным статистического критерия  $\chi^2$ .

Представленные результаты опытно-экспериментальной работы позволяют утверждать, что учителя современных общеобразовательных учреждений испытывают ряд профессиональных затруднений, связанных с подготовкой, проведением и самоанализом урока. В этой связи, возникает потребность во внедрении технологического подхода в практику управления образовательной организацией. Технологический подход – логическая последовательность действий субъектов управления с использованием инструментария в виде алгоритмов или программ, направленная на достижение желаемого результата. Формирование технологической компетентности учителей возможно с помощью тренингов. Тренинг в системе образования – активная форма работы с педагогическими кадрами, направленная на формирование и отработку определенных профессиональных знаний, умений и навыков педагогических работников. Тренинг возможно использовать как форму устранения профессиональных затруднений педагогических работников.

1. Лазарев В.С. *Проблемы и необходимость модернизации системы школьного образования в России.* – М.: Новая школа, 2011. – 89 с.

2. Маскин В.В. *Управленческая деятельность школы в условиях модернизации образования.* – М.: АРКТИ, 2012. – 196 с.

3. Мищериков В.А., Ермоленко М.Н. *Введение в педагогическую деятельность.* – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 268 с.

4. Новиков А.М., Новиков Д.А. *Методология: словарь системы основных понятий.* – М.: Либроком, 2013. – 208 с.

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

УДК 371.134

**Формы и методы управленческого содействия развитию творческого потенциала учителя в процессе его профессиональной подготовки**

*Студентова Варвара Сергеевна, координатор расписания в ВКС ИИ, кафедра технологического и экономического образования, ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», г. Владимир, barbaracool55@gmail.com*

*Кулыгина Любовь Сергеевна, к.п.н., доц., доц. кафедры технологического и экономического образования, ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», г. Владимир, kulyginalyubov@mail.ru*

*В статье затрагивается проблема создания оптимальных условий для развития творческого потенциала учителя в педагогической деятельности. Устранение ограничений проявления творчества и поддержка творческих инициатив через регуляторы мотивации и главные мотиваторы рассматриваются как целевые ориентиры применения форм и методов управленческого содействия развитию творческого потенциала учителя.*

*Ключевые слова: самореализация личности, поисковая активность, творческий потенциал, ограничение, регуляторы мотивации, главные мотиваторы.*

### **Forms and methods of managerial promotion of creative teacher's potential in the process of his professional training**

*Studentova Varvara S., schedule coordinator of ВКС ИИ, undergraduate, Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs, Department of Technology and Economic education, Vladimir, Russia*

*Kulygina Lyubov S., Ph.D. (Education), Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs, Department of Technology and Economic education, Vladimir, Russia*

*The article addresses the issue of creating optimal conditions for the development of the creative teacher's potential in pedagogical activity. The elimination of restrictions on the manifestation of creativity and the support of creative initiatives through regulators of motivation and main motivators are considered as target guidelines for the application of forms and methods of managerial assistance to the development of the teacher's creative potential.*

*Keywords: personal self-realization, search activity, creative potential, limitation, motivation regulators, main motivators.*

Динамика быстрых изменений в современной жизни создает новые возможности и новые риски, заставляет нас стремиться к сотрудничеству, которая многократно усиливает эффект творческой кооперации. Педагог должен быть готов к максимально эффективному использованию своего творческого потенциала, применять свои знания и умения в нестандартных условиях, уметь быстро и качественно реагировать на все изменения, происходящие в современном мире, в науке и технике. Поэтому создание условий для творческой самореализации личности каждого ребёнка – одна из перспективных задач школы будущего. Закономерно, что творчески развитые дети – у творчески работающего педагога. Именно эта целевая ориентация лежит в основе внедрения национальной системы профессионального роста педагогических работников, предусмотренной Федеральным проектом «Учитель будущего» национального проекта «Образование». Создание в образовательной среде точек роста для профессионального и карьерного лифта педагогических работников связывают с внедрением эффективных механизмов выявления и восполнения профессиональных дефицитов и индивидуальными траекториями профессионального совершенствования. Поэтому анализ эффективности действующих и поиск новых

форм и методов управленческого содействия развитию творческого потенциала учителя перспективно значимы.

Актуальность исследования обусловлена противоречием между глобальной тенденцией расширения пространства творческого компонента в профессиональной деятельности и недостаточной готовностью личности творчески реализовать свои способности. Противоречием между стратегической целью творческого развития обучающихся в процессе их воспитания и обучения (одна из целей образования) и недостаточностью теоретико-практических рекомендаций по управленческому содействию активизации творческого потенциала учителя как необходимого условия достижения цели («талантливый педагог – талантливые дети»). Проблема исследования: какой комплекс мер управленческого содействия развитию творческого потенциала учителя позволит создать оптимальные условия для положительной динамики уровня его развития и обеспечит наиболее благоприятный климат для инноваций? Гипотетически можно предположить, что оптимальные условия для положительной динамики уровня развития творческого потенциала учителя и благоприятного климата для педагогических инноваций будут созданы, если комплекс форм и методов управленческого содействия развитию творческого потенциала учителя будет ориентирован: на устранение ограничений проявлению творчества; на поддержку творческих инициатив через регуляторы мотивации (рабочая среда, вознаграждение, безопасность) и главные мотиваторы (личное развитие, чувство причастности, интерес и вызов).

Одной из задач исследования для нас стало выявление сущностных характеристик творческого потенциала учителя и условий эффективного управления его развитием, принимая во внимание индивидуальный, групповой и организационный уровни профессиональной деятельности. Конечно, учитывая специфику данного понятия, не может быть чётко очерченных границ, они будут условно приняты. Творческий потенциал в общем виде можно охарактеризовать как природой данную и социально развиваемую особенность человека, характеризующую индивидуальные формы его поисковой активности в мире. Источником любой активности являются потребности, преобразующиеся в мотивы и цели. Неопределённый или не вполне определённый прогноз конечных результатов делает активность поисковой, т.е. направленной или на изменение ситуации, или на изменение отношения к ней, или на сохранение благоприятной ситуации, вопреки угрожающим обстоятельствам.

Поскольку в данный момент не существует единого мнения в определении содержания понятия «творческий потенциал», остановимся в своём анализе на двух интересных для нашего исследования определениях [2; 3]:

– это репертуар полученных и самостоятельно выработанных умений и навыков, как способности к действию и мера их реализации в определенной сфере деятельности и общения (М.С. Каган, А.В. Кирьякова и др.);

– это характерное свойство индивида, определяющее меру его возможностей в творческом самоосуществлении и самореализации (М.В. Копосова, В.Н. Николко и др.).

Таким образом, творческий потенциал присущ каждому человеку, но творческая самореализация личности определяется как опытом его личной поисковой активности, так и социально обусловленными ресурсами и возможностями.

На индивидуальном уровне одним из внутренних условий развития творческого потенциала учителя является предшествующий уровень развития у него общих и специальных способностей, опыт участия в творческих проектах. И, конечно, нали-

чие у него особой внутренней чувствительности к поиску лучших идей, решений, созданию новой реальности (тяги, желания, стремления, расположенности). На групповом уровне (работа в рабочих группах) вступают в действие механизмы фасилитации (повышение творческой энергии под влиянием ожиданий других людей или в соревновании с ними), синергии (взаимное усиление творческой энергии и многократный рост количества новых идей или их масштаба). На организационном уровне условиями, стимулирующими творчество учителей, являются системы поддержки и процессы (текущее развитие событий). В соответствии с данными предпосылками следует проанализировать степень содействия или, напротив, ограничения, развитию творческого потенциала учителя форм и методов его самореализации в учебном заведении.

В соответствии с направлением подготовки на кафедре технологического и экономического образования учителей технологии и экономики, нами была принята во внимание специфика именно этого профиля. Развитие творческого потенциала студентов на педагогической практике возможно в урочной и внеурочной деятельности по предмету, во внеурочной воспитательной работе в школе, в конкурсах профессионального мастерства, профессиональном саморазвитии, в проведении семинаров и мастер-классов по обмену опытом на уровне методобъединения, через участие в выставках творчества, работу в творческих группах, профориентацию, публикации. Однако, возникает вопрос, происходит ли у студентов осознание того, что они обладают большими возможностями, чем те, которыми пользуются и в чём они видят свои ограничения. В литературе в качестве препятствий проявлению творческого подхода называют: лень, привычки, излишнюю напряжённость, ослабленную целеустремлённость, недостаточные возможности, излишнюю серьёзность, плохую методологию [1]. В психологии творчества к психологическим барьерам относят: отсутствие гибкости, силу привычки, узкопрактический подход, чрезмерную специализацию, влияние авторитетов, боязнь критики, психологическую инерцию. Понятно, что у каждого человека ограничения имеют свой индивидуальный состав и силу влияния, поэтому важно их осознать и сократить их негативное воздействие.

Поддержка творческих инициатив ориентирована на регуляторы мотивации и главные мотиваторы. Внимание к регуляторам мотивации обусловлено тем, что в случае неудовлетворённости ими, они начинают действовать как демотиваторы и будут снижать эффект воздействия любых предпринимаемых мер содействия развитию творческого потенциала учителя. Для работы учителя технологии одним из важных аспектов рабочей среды, стимулирующей к творчеству, является оснащённая современным рабочим и мультимедийным оборудованием мастерская (кабинет), пространство которой функционально удобно организовано с позиций эргономики и дизайна, может быть гибко трансформировано под решение широкого круга творческих задач (уроки, внеурочная деятельность, мастер-классы, конкурсы и пр.). Требуется также, чтобы учитель был компетентен в использовании всей полноты возможностей, которыми обладает это оборудование, а в учреждении были регламентированы меры по профилактике, чтобы оборудование всегда находилось в рабочем состоянии. Улучшение условий труда, как правило, вызывает чувство благодарности и сопровождается большей творческой активностью. Вознаграждение или поощрение, как регулятор мотивации, имеет широкий спектр форм, методов, приёмов, средств воздействия и выполняет для человека важную роль обратной связи. К преимуществам положительной обратной связи можно отнести признание компетентности, статус, чувство собственного достоинства, удовлетворённость

достижением результата. «Безопасность» по шкале А. Маслоу следует за первичными, витальными потребностями, поэтому люди редко демонстрируют максимум возможностей своего творческого потенциала в атмосфере отсутствия безопасности. Различного рода страхи и угрозы вызывают недоверие и подавляют творческую активность. Поэтому важно, чтобы стиль руководства в учебном заведении создавал атмосферу доверия, взаимного уважения и не был лишен отзывчивости. Следует также принять во внимание, что ощущая принадлежность к группе, человек испытывает большее чувство безопасности, поэтому развитие групповой работы на основе взаимопонимания и поддержки создаёт хорошую творческую перспективу.

Факторами, которые действительно усиливают заинтересованность в творческом подходе к профессиональной деятельности и обеспечивают высокий уровень достижений, являются главные мотиваторы. Управленческое содействие личному развитию и профессиональному росту учителя на основе их собственного выбора является одним из наиболее эффективных способов увеличения творческого вклада учителей в работу образовательной организации. Новый опыт и возрастающая ответственность неоспоримо мощно активизируют развитие творческого потенциала. Чувство причастности, как один из главных мотиваторов, отражает потребность личности в признании своей полезности в деятельности коллектива. Оно подкрепляется информационной осведомлённостью учителя относительно решаемых организацией задач и пониманием значимости своего вклада в общее дело. Вера коллег авансирует ожидаемый успех и становится самосбывающимся пророчеством, сопровождаясь профессиональными достижениями, которых не ожидал сам учитель. Так процесс фасилитации открывает неожиданные грани и уровень раскрытия творческого потенциала личности. Возможность наиболее полно и значимо для других реализовать свой творческий потенциал можно считать стержнем самосовершенствования профессионала. Поэтому «интерес и вызов» являются стимулами для испытания своих сил, роста мастерства, самоуважения, самоактуализации личности. Участие в инновационных проектах расширяет границы сознания, общения и деятельности, что приводит к новому качеству творческих возможностей на основе нового опыта.

Согласно проведённому нами анализу можно резюмировать, что в образовательном учреждении предусмотрены определённые формы и методы управленческого содействия развитию творческого потенциала учителя. Однако оптимальные условия для положительной динамики уровня развития творческого потенциала учителя и благоприятного климата для педагогических инноваций определяются степенью их соответствия творческим запросам и инициативам самих учителей, обусловленным мотивационными факторами.

1. Вудкок М. *Раскрепощённый менеджер* / М. Вудкок, Д. Фрэнсис. – М.: «Дело», 1991. – 320 с.

2. Яцкова О.Ю. *Анализ понятия «творческий потенциал» в современной педагогической литературе // Педагогика: традиции и инновации: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2012. – С. 25-27*

3. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г., Шклярова О.А. *Управление качеством образования // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования. – М.: АПК и ППРО, 2010. – С. 294-301*

## 12 РАЗДЕЛ. ПЕДАГОГИКА СОТВОРЧЕСТВА И РЕФЛЕКСИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ ТРАНСФОРМАЦИЯМИ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 159.922

### **Развитие коммуникативной компетентности дошкольников полилогическими методами**

*Степанова Юлия Викторовна, педагог дополнительного образования Воскресной школы Ново-Иерусалимского монастыря, Московская обл., yusse77@gmail.com*

*Степанов Сергей Юрьевич, д. п. н., проф. ГАОУ ВО Московского городского педагогического университета, parusnik1@ya.ru*

*Статья посвящена изучению возможности использования полилогических форм взаимодействия и общения в качестве психолого-педагогических средств развития коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста. Приведены результаты экспериментального исследования детей дошкольного учреждения.*

*Ключевые слова: полилог; коммуникация; сотворчество; компетентности; дошкольники; взаимодействие.*

### **Development of communicative competence of preschool children political science methods**

*Stepanova Yulia, teacher of additional education at the new Jerusalem monastery Sunday school, Moscow region.*

*Stepanov Sergey, Dr.Sc.(Psychology), Professor of the Moscow city University.*

*The article is devoted to the study of the possibility of using polyphonic forms of interaction and communication as psychological and pedagogical means of developing communicative competence in children of older preschool age. The results of an experimental study of preschool children are presented.*

*Keywords: polylogue; communication; co-creation; competence; preschool child; interaction.*

Статья подготовлена при поддержке РФФИ (грант № 18-013-00915 а).

По прогнозу ведущих мировых экспертов в области человеческих ресурсов, в число наиболее востребованных на рынке труда войдут коммуникативные, креативные и познавательные метакомпетентности человека, которые большинству сегодняшних профессиональных кадров присущи явно в недостаточной степени. В связи с этим возникает проблема резкого дефицита таких людей, обладающих этими способностями уже в ближайшем будущем. А это значит, что в образовательной практике и теории уже сегодня должны формироваться подходы, которые обеспечат не только эффективное обучение человека конкретным знаниям и навыкам («предметным компетентностям» или, как их еще называют, «hard skills»), но и предоставят возможность интенсивного восполнения указанного дефицита и будут способствовать развитию соответствующих личностных качеств – коммуникативных, креативных и познавательных способностей («метапредметных компетентностей» – «soft skills») – у детей с самого раннего детства. Именно эти компетентности составят основу их творческой и профессиональной самореализации уже в зрелом возрасте.

В этой связи актуальными становятся психологические и психолого-педагогические исследования, раскрывающие возможности развития коммуникативной компетентности в условиях творческой деятельности детей с помощью методов организации группового взаимодействия, способных помочь ребенку рас-

крыть его творческий и личностный потенциал. К одной из таких психолого-педагогических и психолингвистических технологий относится методика рефлексивно-сотворческого полилога, разработанная С.Ю. Степановым [4]. Смысл этой методики состоит в специально организованном коммуникативно-интеллектуальном взаимодействии его участников от наименее к наиболее компетентному. К социально-психологическим эффектам применения полилога можно отнести тот феномен, что при его применении происходит более гармоничное взаимодействие всех участников процесса в независимости от исходного уровня их активности и развитости: все получают равные шансы на то, чтобы осуществить и развить свое интеллектуально-познавательное лидерство по отношению к другим участникам совместной работы.

При стихийном же взаимодействии участников в группе или при взаимодействии, организованном, например, в соответствии со столь популярным сегодня методом «мозгового штурма», разработанным и популяризированным А. Осборном [6], наибольший психологический и развивающий профит получают наиболее активные и «продвинутые» в своем развитии участники, а наименьший — пассивные и «отстающие». Многократно повторяясь такая ситуация приводит к тому, что со временем приходится констатировать факт часто необратимой трансформации психических процессов и структур у одних детей, а в дальнейшем и у взрослых (причем, как правило, у наименьшего числа) в сторону явных лидерских задатков и способностей, а у других (составляющих исключительное большинство) в сторону психологического «аутсайдинга», когда их психических ресурсов хватает лишь на то, чтобы следовать за «прирожденными» лидерами.

В отличие от этого психолого-педагогический потенциал полилогического взаимодействия проявляется в том, что коммуникативные, интеллектуальные и когнитивные способности всех участников в максимальной степени актуализируются и вовлекаются в процесс группового взаимодействия, а, соответственно, могут развиваться не только у отдельных его участников, но у всех одновременно и каждого из них в отдельности. Особенно это обстоятельство становится важным при реализации системы инклюзивного образования, когда в группах и классах образовательных организаций совместно занимаются дети с разным уровнем и темпом развития.

Опираясь на эти психолого-педагогические возможности полилога мы предположили, что полилогическим образом организованное взаимодействие и общение может являться положительным фактором развития коммуникативной компетентности не только у взрослых при решении ими различных творческих задач, как это было уже показано в исследованиях Степанова С.Ю., Растяжникова А.В., Ушакова Д.В., Оржековского П.А. и др. [1; 5], но и у детей даже дошкольного возраста, когда они занимаются продуктивной деятельностью.

В нашем экспериментальном исследовании всего приняло участие 62 ребенка старшего дошкольного возраста. Исследование проводилось в двух группах – №5 (32 ребенка) и №9 (30 детей) – весной 2019 года на базе одной из муниципальных дошкольных образовательных организаций Московской области при поддержке администрации и педагога-психолога этого детского сада с согласия родителей.

С помощью тестовых методик («Лабиринт», направленной на выявление умений договариваться друг с другом [2] и «Мозаика» – на выявление просоциальных форм поведения в ситуации, когда ребенок встает перед выбором действовать "в пользу другого" или "в свою пользу" [3]), на констатирующем этапе исследования диагностировалась коммуникативная компетентность детей, т.е. ее характеристики



и особенности, как они сформировались у дошкольников на момент начала нашего эксперимента. В целом у детей выявлялись и измерялись такие компоненты коммуникативной компетентности как: умение слушать другого и выражать свои пожелания; эмоционально поддерживать сверстников в ситуациях затруднений, проявляя просоциальные формы поведения; умение координировать свои действия с действиями других; контролировать свои негативные эмоции и степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника.

В результате констатирующего этапа исследования нами были выявлены следующие качества коммуникативной компетентности у двух групп детей старшего дошкольного возраста. При выполнении заданий из теста «Мозаика» эмоциональная вовлеченность детей обеих групп в парное взаимодействие друг с другом оказалось примерно одинаково низкой. При этом выяснилось, что индифферентность детей 9 группы друг к другу чуть выше в сравнении с детьми 5 группы, а желание активно вмешиваться в действия партнера вообще не выявилось ни у одного из детей 9 группы, тогда как у 6% ребят из 5 группы оно проявилось.

В результате диагностики, проведенной по методике «Лабиринт», у детей из 9 группы степень безучастности по отношению к своим партнерам оказалась существенно выше, чем у детей из 5 группы – на 25%. Но и у детей 5 группы «участие» в действиях другого ребенка выражалось преимущественного в негативных и демонстративных оценках друг друга (соответственно 38% и 22%). Способность давать друг другу позитивные оценки в обеих группах проявилась крайне слабо – всего лишь в 3% случаев коммуникативного взаимодействия. Просоциальные (альтруистические и поддерживающие) формы поведения чуть более выраженными оказались опять же у детей 5 группы. В 9 группе в наибольшей степени дети были склонны оказывать друг другу лишь прагматическую помощь – 53%. У них же больше, чем у детей 5 группы, было выявлено отказов в помощи друг другу (соответственно 20% против 16%).

В целом анализ качеств коммуникативной компетентности на основе данных констатирующего диагностического исследования показал весьма низкий уровень ее развития у обследованных детей старшего дошкольного возраста из обеих групп, который у них сформировался на момент его проведения.

Для того чтобы проверить гипотезу о возможности использования полилогических форм взаимодействия и общения в качестве психолого-педагогических средств развития коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста с различным уровнем ее сформированности, мы разбили группу №5 и группу №9 на две примерно равные подгруппы: экспериментальную и контрольную. С детьми двух экспериментальных подгрупп (из групп №5 и №9) и были проведены занятия по развивающей программе «Рождение радуги», специально разработанной нами на основе методик полилога. Дети же из двух контрольных подгрупп продолжали в это время заниматься по образовательной программе, реализуемой в этом детском саду.

Такая структура эксперимента позволила проверить эффективность различных способов и условий полилогической организации группового взаимодействия детей дошкольного возраста с различным уровнем коммуникативной компетентности для ее дальнейшего развития на материале коллективной художественно-выразительной и игровой деятельности.

Экспериментальная программа «Рождение радуги» включала в себя 8 развивающих занятий по 30 минут каждая, состоящих из игровых и дидактических форм полилогической организации взаимодействия и общения детей, при выполнении которых ими решались индивидуальные и коллективные креативно-

коммуникативные задачи в ходе художественно-выразительной и игровой деятельности. Количество детей, участвующих в занятиях каждой из экспериментальных подгрупп, составляло не более 12. Методический инструментарий развивающих занятий с применением полилогических форм в экспериментальных подгруппах был построен с учетом особенностей коммуникативно-познавательной деятельности детей дошкольного возраста, выявленных в том числе и на констатирующем этапе исследования, и скомпонован в следующую структуру: вводная часть, основная часть, включающая в себя беседу в соответствии с заданной темой, подвижные игры, познавательно-экспериментальную работу, коллективную художественно-выразительную деятельность и заключительная часть.

Результаты психолого-педагогического воздействия в экспериментальных подгруппах, а также динамика возможных изменений в уровне и качестве коммуникативной компетентности у детей контрольных подгрупп были измерены с помощью тех же диагностических средств, что и на констатирующем этапе исследования. Полученные данные были обработаны с применением методов статистического анализа (в частности – «критерия знаков») и изучены по завершении формирующего этапа исследования с помощью сравнительного анализа характеристик коммуникативной компетентности детей из экспериментальных подгрупп (до и после формирующего воздействия на них) и контрольных подгрупп, продолжавших заниматься по обычной программе детского сада. Обработанные результаты представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1. Сдвиги в показателях коммуникативной компетентности у детей 5 группы по результатам итоговых диагностических испытаний.

	в экспериментальной подгруппе группы №5				в 5 группе в целом				в контрольной подгруппе группы №5			
	Эмоциональная вовлеченность	Заинтересованный характер участия	Просоциальные формы поведения	Умение сотрудничать	Эмоциональная вовлеченность	Заинтересованный характер участия	Просоциальные формы поведения	Умение сотрудничать	Эмоциональная вовлеченность	Заинтересованный характер участия	Просоциальные формы поведения	Умение сотрудничать
Нет сдвигов	4	2	3	2	18	17	18	15	14	15	15	13
Положительные	9	11	11	12	12	14	14	16	3	3	3	4
Отрицатель	1	1	0	0	2	1	0	0	1	0	0	1

ные												
Статистическая значимость по критерию знаков	0,05	0,01	0,01	0,01	0,05	0,01	0,01	0,01	не знач.	не знач.	не знач.	не знач.

Таблица 2. Сдвиги в показателях коммуникативной компетентности у детей 9 группы по результатам итоговых диагностических испытаний.

	в экспериментальной подгруппе 9 группы				в 9 группе в целом				в контрольной подгруппе 9 группы			
	Эмоциональная вовлеченность	Заинтересованный характер участия	Просоциальные формы поведения	Умение сотрудничать	Эмоциональная вовлеченность	Заинтересованный характер участия	Просоциальные формы поведения	Умение сотрудничать	Эмоциональная вовлеченность	Заинтересованный характер участия	Просоциальные формы поведения	Умение сотрудничать
Нет сдвигов	3	4	5	1	14	19	14	11	11	15	9	10
Положительные	10	8	8	12	15	10	14	17	5	2	6	5
Отрицательные	0	1	0	0	1	1	2	2	1	0	2	2
Статистическая значимость по критерию знаков	0,01	0,05	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	0,01	не знач.	не знач.	не знач.	не знач.

Из таблиц видно, что за время экспериментального исследования, длившегося около двух месяцев, у детей 5, и 9 группы в целом произошли положительные сдвиги во всех измеряемых компонентах коммуникативной компетентности, причем эти изменения, согласно критерию знаков носят статистически достоверный характер. При сравнительном же анализе данных из этих двух групп становится понятным, что эти изменения связаны в первую очередь с результатами детей, участвовавших в работе экспериментальных подгрупп, поскольку именно у них такие

компоненты коммуникативной компетентности, как эмоциональная вовлеченность и заинтересованное участие в действиях другого ребенка, просоциальное поведение по отношению к другим детям и умение сотрудничать с ними, имели положительную динамику развития, которая также статистически достоверна. У детей же контрольных подгрупп положительные изменения в сфере коммуникативной компетентности хоть и имели место, но были слабо выраженными и недостоверными. Кроме того у большей части детей из контрольных подгрупп никаких сдвигов в уровне и качествах коммуникативной компетентности за два месяца занятий по обычной образовательной программе детского сада вообще не произошло. Это наглядно видно из данных таблицы 3.

Таблица 3. Сравнительная динамика коммуникативной компетентности у детей экспериментальных и контрольных подгрупп.

	У детей группы №5 (%)		Дети группы №9 (%)	
	Эксперим. подгруппа	Контрольн. подгруппа	Эксперим. подгруппа	Контрольн. подгруппа
Нет сдвигов	19,64%	79,17%	25,00%	66,18%
Положительные сдвиги	76,79%	18,06%	73,08%	26,47%
Отрицательные сдвиги	3,57%	2,78%	1,92%	7,35%

Следует, правда, признать, что в контрольных подгруппах небольшая положительная динамика развития коммуникативной компетентности детей все же имела место, однако этого явно недостаточно для того, чтобы можно было говорить об эффективности реализуемой в настоящее время в детском саду образовательной программы с точки зрения решения задач, связанных с целенаправленным развитием продуктивного коммуникативного поведения у детей старшего дошкольного возраста.

Подытоживая результаты исследования, можно сделать вывод, что полилогические способы организации взаимодействия и общения детей в ходе коллективного выполнения творческих заданий способствуют формированию атмосферы доброжелательности и одновременно ответственности в отношениях между детьми, преодолению у одних нерешительности и неуверенности в себе, а у других, наоборот, чрезмерной спонтанной активности и агрессивности, неорганизованности и пренебрежительности друг к другу. Полилог оказался продуктивным средством развития таких компонентов коммуникативной компетентности детей, как: умение эмоционально позитивно и содержательно выражать свои мысли, понимать поступки, действия и высказывания других детей; навыки совместной деятельности и сотрудничества в форме просоциального поведения: координации групповых действий, само- и взаимоконтроля, взаимопомощи и распределения между собой различных функций и операций.

1. Растяжников А.В. *Рефлексивное развитие компетентности в совместном творчестве*/ А.В. Растяжников, С.Ю. Степанов, Д.В. Ушаков. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 320 с.

2. Сборник диагностик, направленных на выявление уровня сформированности социально-коммуникативного развития/ сост. М.В. Суровицкая. Камышлов: ГБПОУ СО «Камышловский педагогический колледж», 2017.

3. Смирнова Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция/ Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 158 с.

4. Степанов С.Ю. Организация развивающего проблемно-рефлексивного полилога в процессе группового творчества // Творчество и педагогика. – М.: ИФАН. – 1988. – Т. IV. – С. 40-46.

5. Степанов С.Ю. Психолого-педагогический и интеллектуально-когнитивный эффекты применения рефлексивно-сотворческого полилога в образовании / С.Ю. Степанов, П.А. Оржековский, Ю.В. Степанова // Известия ИППО МГПУ. - Адрес: <http://izvestia-ippo.ru/stepanov-s-yu-orzhkovskiy-p-a-stepanov>

6. Osborn A. F. *Applied Imagination: Principles and Procedures of Creative Thinking*. Read Books, 2011. – 317 p.

УДК 372.8

### **Рефлексивный образовательный контент для сотворческого обучения английскому языку**

Лазарева Светлана Викторовна, зав. кафедрой ин. яз., учитель английского языка MAOU лицея №7 г.Томска, [lazarevasv@yandex.ru](mailto:lazarevasv@yandex.ru)

В данной статье описывается эффективность использования на уроках современных методов и приемов обучения иностранному языку, создания и применения рефлексивного образовательного контента школьников в рамках внедрения педагогики сотворчества. Статья содержит описание инновационного опыта проведения интерактивной выставки рефлексивного образовательного контента учащихса лицея.

Ключевые слова: сотворчество; рефлексия; контент; поколение; инфографика; скрайбинг; бриколаж.

### **Reflexive educational content for co-creative English language teaching**

Lazareva Svetlana, Head of the Department of Foreign Languages, English teacher, MAOU Lyceum №7, Tomsk.

*This article describes the efficiency of using modern methods and techniques of teaching a foreign language in the lessons, creating and using reflective educational students content in the process of using pedagogy of co-creation. The article describes the innovative experience of holding the interactive exhibition of reflective educational content of lyceum students.*

*Keywords: co-creation; reflection; content; generation; infographics; scribing; bricolage.*

Образование является открытой системой и оно не может не реагировать на изменения, происходящие во внешнем мире. Поскольку изменился социальный заказ общества, меняется и институт образования. Современная школа превращается в творческую мастерскую ученика и педагога, где ученик является ядром, вокруг которого строится весь образовательный процесс. Каждый урок – это процесс творчества учителя и ученика, воплощение на практике педагогики сотворчества [4]. Когда новое знание рождается не в результате исследований, где есть субъект и объект, ученый и предмет изучения, а в процессе рефлексивного со-бытия, совместного научно-практического творчества всех участников действия. [4]

Сегодня учитель имеет дело с учениками нового поколения, «поколения Z». Без знания особенностей своих учеников невозможно выстроить эффективную педагогическую деятельность. Учеников нового поколения отличает высокая скорость взросления, личная свобода, замкнутость в себе, поверхностные знания и клиповое мышление. Но в тоже время, современное поколение – это любопытные, вовлеченные и убежденные люди. Значит, в своей работе педагоги должны опираться на эти психологические особенности современных детей.

Фрагментарное мышление (или его еще называют «клиповым») детей нового поколения позволяет им воспринимать информацию крайне дозированно. Концентрация на объекте в течении восьми секунд, а именно столько времени требуется для просмотра ленты новостей в смартфоне, вполне достаточна для них, чтобы понять, интересен ли им материал, будут ли они читать его дальше. Представители поколения Z привыкли общаться с помощью мемов и эмоджи. Мини-формат с макси-пользой вот что выбирают современные дети. Поэтому есть смысл, пересмотреть формат педагогической практики, по максимуму включать в процесс обучения визуализацию.

Визуализация образовательного процесса является «мощнейшим орудием» в руках опытного учителя, способствующим повышению мотивации учеников. Педагог, активно применяющий на уроках инфографику, сможет без труда мотивировать своих учеников составлять их собственные ментальные карты. Инфографика – это графический способ подачи информации, данных и знаний, целью которого является быстро и четко преподнести сложную информацию [6]. Ментальные карты – это универсальный прием для работы с детьми разного возраста. Они помогают организовать работу как с содержанием текста, так и с грамматическими явлениями. Ментальные карты являются эффективным приемом представления содержания любой темы, могут служить своего рода планом для рассказа или сочинения.

Также, особую популярность среди представителей современного поколения приобретает такая технология как скрайбинг. Скрайбинг – это процесс визуализации сложного смысла простыми образами, при котором отрисовка образов происходит в процессе донесения информации. Особая ценность данной технологии в том, что задействованы одновременно слух, зрение и воображение человека [6]. Креативный учитель готов меняться местами со своими учениками, давая им возможность самим представлять сложный материал посредством скайбинга. Такой прием прекрасно работает при планировании урока по модели «перевернутый класс». Перевернутый класс – это современная модель обучения, при которой учитель дает ученикам возможность изучить материал самостоятельно дома, а на уроке предполагается работа на закрепление изученного. Учащиеся нового поколения нуждаются в постоянном стимулировании со стороны учителя, но в тоже время они способны одновременно выполнять несколько задач. Современных учеников постоянно нужно держать занятыми, иначе они погрузятся в свои гаджеты и урок будет провален. Еще одним трендом в образовании стал бриколаж. Бриколаж – это такой подход обучения, при котором в процессе организации учебы используются все подручные материалы, кроме специально созданных для этой цели учебников. Такой подход помогает развивать дивергентное мышление, когда один и тот же предмет, вроде линейки, канцелярской скрепки или карандаша, можно использовать совершенно по-разному [1]. Никто из учеников не останется равнодушным, если из всего, что есть под рукой, будет создан некий рефлексивный образовательный продукт, который наглядно поможет представить работу сложного грамматического явления или продемонстрирует алгоритм ранее непонятого правила.

Рефлексивный образовательный контент – это продукт, полученный в процессе целенаправленного воспитания и обучения в интересах развития учащегося, приобретения им знаний, умений, навыков, который может быть использован как для самообучения, так и для взаимообучения. Преимущества использования рефлексивного образовательного контента в том, что он подразумевает «нелинейный способ взаимодействия с информацией» [5]. Вероятно, в будущем использование учебника как формы предоставления знаний исчезнет вообще. В то время как образовательный контент позволит ученикам не только получать информацию, но и создавать образовательный продукт самостоятельно, развивая свои творческие способности, воплощая свои индивидуальные идеи и достигая свои собственные цели. Среди учителей, приверженных устоявшейся традиции классно-урочной системы, бытует мнение, что индивидуальная и самостоятельная работа ученика для быстрого усвоения учебного материала эффективнее, чем групповая. Однако, по мнению психологов, для человека, как существа по своей природе социального, имеется целый ряд деятельности, которые требуют взаимодействия внутри группы [2]. Особенно оно важно для формирования и развития метапредметных компетентностей, тогда умений и передача знаний будет эффективнее при организации работы в группе. Учитывая это, учитель должен помнить, что усваивать образовательный продукт ученику проще одному, а решать проблему средней и повышенной сложности лучше коллективно.

Сочетание индивидуальной, парной и групповой форм работы на уроке считается наиболее эффективным для образовательного процесса. Заинтересованному в продуктивной работе на уроке учителю, необходимо активно использовать творческую активность учеников, побуждать учеников к созданию их собственного рефлексивного образовательного контента, который в дальнейшем может быть использован неоднократно. Высший пилотаж учителя – это эффективное применение на уроках в разных группах, может быть даже на разных параллелях, рефлексивного образовательного контента, созданного учениками как для самообучения, так и для взаимообучения.

Для распространения идеи создания и применения рефлексивного образовательного контента можно рекомендовать проводить интерактивные выставки рефлексивного образовательного контента учащихся. Цель такого мероприятия – дать возможность любому ученику (даже слабоуспевающему) представить свою находку или интересное решение какой-то темы (понятия), и поучиться у других тому, что не остается непонятым. Не секрет, что порой разобраться со сложным явлением получается продуктивнее, если это происходит при взаимообучении учеников, чем, когда это пытается донести до всего класса учитель. Несомненно, учеников нужно научить кратко и ярко представлять свой образовательный контент. Особую ценность в современном мире приобретают питчи – короткие презентации. Познакомить и научить своих учеников разным видам питча – значит идти в ногу со временем. Наиболее приемлемый питч для презентации своего рефлексивного образовательного контента – это *idea pitch*, когда ученик должен кратко, в течении двух минут, объяснить с какой проблемой он столкнулся, каким образом ее можно решить с помощью его рефлексивного образовательного продукта, как этот продукт может быть использован в дальнейшем, когда и кем. Подобный опыт представления питча будет полезен представителям нового поколения в их будущей жизни.

19 октября 2019 в рамках Федеральной экспериментальной площадки РАН-ХиГС при Президенте РФ «Педагогика сотворчества учителя и ученика в достижениях и оценке образовательных результатов» на базе МАОУ лицея №7 г.Томска

силами учителей кафедры иностранных языков впервые была организована и проведена интерактивная выставка рефлексивного образовательного контента учащихся лицея. Проведение выставки являлось логическим продолжением многолетней работы учителей в составе экспериментальной площадки под руководством Печерицы Э.И. [3] и при научной поддержке Степановым С.Ю., как руководителе этой площадки.

В работе выставки приняли участие учащиеся как начальных, так средних и старших классов. В формате свободного общения ребята смогли как поделиться своими находками, идеями и проектными продуктами, так и узнать что-то новое, интересное и полезное от других участников выставки. По отзывам ребят можно судить, что новый сотворческий формат обмена знаниями оказался актуальным и эффективным. Во время работы выставки, ребята могли не только рассказать о своем продукте, но и выступить в роли экспертов. По результатам голосования участников выставки были определены победители: в номинации «Самое интересное решение проблемы», «Самое креативное представление продукта», «Самая полезная идея».

Результатом проведения выставки остались довольны и сами ребята, и учителя. Видеть радость в глазах своих учеников, слышать оживленные рассказы о своих проблемных местах и как им удалось преодолеть трудности, стоит многого. Особенно поразила доброжелательная атмосфера, в которой старшеклассники делились полезными лайфхаками с учащимися младших классов, а те, в свою очередь представляли свои творческие находки и идеи. Безусловно, подобные мероприятия надо проводить чаще, приглашать учащихся с рефлексивным образовательным контентом разных предметных областей.

Таким образом, можно сделать вывод, что современный мир требует от учителя быть не просто педагогом, но и инноватором, и психологом. Современный учитель, зная особенности детей нового поколения, проектирует свою педагогическую деятельность с акцентом на визуализацию. Применяя на уроках новейшие приемы и технологии, учитель сможет продуктивнее развивать креативные способности учеников, оптимизировать процесс само и взаимообучения. В наше время важно научить учеников создавать свой собственный рефлексивный образовательный контент, уметь кратко представлять свои идеи, уметь учить и учиться у других. Создание рефлексивного образовательного контента является одним из способов внедрения в образовательный процесс рефлексивной педагогики сотворчества.

1. Гайдай Л. А. *Скрайбинг как инструмент визуализации мышления. Адрес:* <http://io.nios.ru/articles2/61/3/skraybing-kak-instrument-vizualizacii-myshleniya>

2. Неборский Е. В. *Образование будущего: ключевые педагогические инновации и тенденции в развитии образовательной среды. Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» Том 7, №2 (март – апрель 2015) Адрес:* <https://naukovedenie.ru/PDF/166PVN215.pdf>

3. Печерица Э.И. *Сотворческие практики в системе повышения квалификации учителей// Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр./ XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2019 г.). В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – С. 414-420.*

4. Степанов С.Ю. *Педагогика сотворчества: слав теории и практики/ С.Ю. Степанов, Е. З. Кремер// Образовательная политика. – 2011. – №2 (52). – С. 20-23.*



5. Степанов С.Ю. Оценка ученика: на пути к цифровому образованию. Концептуально-математическая модель / С.Ю. Степанов, П.А. Оржековский, Д.В. Ушаков// Народное образование. – 2019. – № 1. – С. 130-139.

6. Фомина А. Н. Инфографика: вижу, значит понимаю. Адрес: <http://bookbridge.spb.ru/izuchayushhim-yazyki/infographics-visual-grammar>

УДК 372.8

### **Педагогика сотворчества: от образовательного контента к практикам**

Курочкина Алёна Игоревна, учитель английского языка МАОУ СОШ № 4 им. И.С. Черных г. Томска, [inostr@edu.tomsk.ru](mailto:inostr@edu.tomsk.ru)

*Статья посвящена рассмотрению новых эффективных форм при обучении иностранному языку в школе. Актуальность темы определяется современным состоянием практики обучения детей в рамках федерального государственного стандарта требований. Обсуждаются два новых педагогических приёма и их воздействие на успеваемость учащихся. Предлагается пошаговая инструкция по достижению высоких образовательных результатов.*

*Ключевые слова: сотворчество; содержание; методика; взаимодействие; обучающиеся; успеваемость.*

### **Pedagogy of co-creation: from educational content to practice**

*Kurochkina Alyona, school 4, Tomsk*

*The article is devoted to the consideration of new effective forms for teaching a foreign language at school. The relevance of the topic is determined by the current state of the practice of teaching children within the Federal state standard of requirements. There are discussed two new teaching methods and their impact on student performance. It is offered the instructions for achieving high educational results.*

*Keywords: co-creation; content; methods; collaboration; students; performance.*

Вот уже на протяжении трех лет, я совершенствуюсь благодаря «методике рефлексивной практики, как формы неразрушительного развития педагогического мастерства и творчества», разработанной С.Ю. Степановым и примененной в образовательной практике совместно со своими учениками и последователями [2-4]. В связи с этим мне бы хотелось рассказать каким инновациям в своей педагогической практике меня научила и вдохновила педагогика сотворчества.

Для организации сотворческого образовательного процесса на уроке очень важно иметь правильный образовательный контент. Ведь грамотно подобранный контент – это тот самый инструмент, с помощью которого урок, и учитель в целом, может с лёгкостью «завоевывать сердца» учащихся. И тут возникает очень сложный и очень важный вопрос – каким же должен быть контент, который может абсолютного пассивного ученика превратить в активного сотворца?

Однажды наблюдая на перемене за учениками нашей школы, я, вдруг, поняла, а почему бы не сделать хорошей традицией – старше учащиеся обучают младших, ведь такой методический прием уже применялся ранее в нашем образовании, например, в школе М.П. Щеглинина. Действительно, детям найти точки соприкосновения гораздо проще, чем нам взрослым с ними. Главное, правильно их направить. И в этом мне помогли два ключевых принципа педагогики сотворчества «универсальность» и «открытость», они и стали «направляющими при построении рефлексивного пространства педагогического сознания» [4]. Для реализации этих принципов мне пришлось осуществить несколько организационно-методических шагов.

Шаг первый. Известно, что многие современные дети испытывают трудности в общении с незнакомыми людьми. В школе неумение общаться с учителями, сверст-

никами часто является одной из причин неуспешности обучения и дезадаптации ученика в социуме, проблем межличностных отношений. Поскольку, мне посчастливилось обучать детей из двух параллелей – 6-ых и 9-ых классов, то данное совпадение помогло формированию двух экспериментальных групп. Мною были отобраны заведомо несколько замотивированных ребят (преимущественно данный эксперимент заинтересовал ребят, сдающих ОГЭ, если говорить о 9-х классах. Они восприняли данный эксперимент, как возможность повторить ранее пройденный материал). Старшие ребята отличались доброжелательностью, исполнительностью и творческим потенциалом. Младшая экспериментальная группа также весьма положительно отреагировала, что ребята с 9-х классов будут иногда проводить у них занятия.

Шаг второй: проектирование и апробирование способов образовательной деятельности, позволяющих существенно повысить скорость и глубину освоения школьниками программ средней школы.

Когда учащиеся 9-х классов провели 3-4 урока, мне пришла мысль, а что, при подготовке уроков старшими ребятами будет весьма продуктивно использовать несколько приёмов, разработанных в педагогике сотворчества. Мы с ребятами решили остановить свой выбор на одной из эффективной стратегии для повышения качества успеваемости и обучения – это работа в круге, которая, кстати, не так популярна среди педагогов, как парная или групповая работа. В арсенале учителя иностранного языка имеется несколько способов организации работы обучающихся в круге. Но мне бы хотелось рассказать о такой технике круговой работы на уроке, как «Карусель идей», основанной на голографическом принципе, который мы с ребятами и решили апробировать на материале выполнения задания открытого типа.

Немного отклонюсь от описания эксперимента, чтобы рассказать подробнее о методическом приеме «Карусель идей» и о голографическом принципе. «Карусель идей» – принцип работы: 4 ученика сидят вокруг листочков в форме 4-х бумажных треугольников. Их задача написать, как можно больше идей, согласно теме заданной для каждого в треугольнике. По истечению времени, они по кругу меняются треугольниками, читают что в них написано и добавляют свои идеи и так продолжается пока не завершится круг. В заключении, ученики зачитывают написанное в треугольниках по часовой стрелке всему классу. Данный метод является весьма продуктивным при отработке типичных ошибок или при пересказе текста.

В нашем эксперименте данный приём учащиеся 9-х классов использовали при изучении темы: «Определённый артикль «the» с географическими названиями». Они поделили учащихся 6-го класса на группы по 4 человека. Далее, девятиклассниками был применен способ организации работы в группах шестиклассников по методике «Карусель идей», описанной выше. В каждом треугольнике были описаны по несколько случаев, когда ставится артикль, а когда нет. Ученики 6-х классов должны были согласиться или опровергнуть изложенную информацию, а также аргументировать в письменной форме свои ответы. Важным результатом применения этого способа работы является то обстоятельство, что по завершению круга ребята получили полную информацию об изучаемой теме.

Голографический принцип реализовался нами следующим образом: представитель из каждой группы делился своим опытом и тем самым развивал идеи других детей или предлагал новые. Этот принцип относится к групповым методам обучения, который позволяет в процессе группового взаимодействия актуализироваться новой учебной информацией, основанной на личном опыте обучающихся. Эта

информация может быть, как объективно новой, т.е. созданной впервые, так и субъективно новой, т.е. неизвестной ранее учащимся, но известной учителю.

Данный принцип ученики 9-х классов решили применить для отработки изученного лексического материала по теме – «Healthy lifestyle» – «Здоровый образ жизни». В игре-задании (реализующего голографический принцип) учащихся 6-х классов опять разделили на группы по 4 человека. Каждому в группе был выдан конверт, внутри которого находился следующий алгоритм работы:

Получи набор карточек в количестве 3-х штук (1. Слово на английском; 2. С переводом этого слова; 3. Check List (лист самооценивания)).

Карточку №1 переверните лицом вниз и по часовой стрелке передайте соседу.

Не глядя приклейте карточку-стикер №1 на себя, так чтобы остальные видели, что написано на карточке, а вы нет.

Определите в группе с кого вы начнете отгадывать слово.

Подготовьте ряд наводящих вопросов, которые вы зададите тому, кто отгадывает слово.

Выслушайте все вопросы перед тем, как дать свой вариант ответа.

Если ответ правильный – ход переходит по часовой стрелке к другому члену команды, если нет, то вы отгадываете своё слово дальше или можете объявить о своём проигрыше и услышать правильный ответ.

Стоит отметить, что в описанных формах содержания урока – учитель занимает открытую позицию, одобряет каждое услышанное мнение, которое может менять ход урока, при этом держит ситуацию под контролем и не директивным способом управляет процессом, способствуя тем, чтобы ученики становились и были соавторами происходящего на уроке.

Шаг третий: разработка педагогического инструментария развития контрольно-оценочной самостоятельности учащихся, познавательной и личностной рефлексии. Следует специально отметить, что при разработке педагогического инструментария для развития контрольно-оценочной самостоятельности учащихся, а также организации познавательной и личной рефлексии, ребята продемонстрировали крайне дружелюбное, лояльное отношение друг к другу. Благополучное развитие конкретной детской самооценки (её адекватности, устойчивости – независимости от внешних обстоятельств, дифференцированности) возможно только в ситуации общего положительного и безусловного принятия ребенка всеми его окружающими. Взаимодействие учеников 6-го класса и 9-го происходило именно в такой атмосфере всеобщего дружелюбия и притяжения. Интересен тот факт, что обсуждение конкретной оценки с каждым учеником строилось на основе диалога учащегося 6 класса и «учителя» из 9 класса. Они обсуждали каждый непонятный ребенку момент, количество ошибок, принятие этих ошибок ребенком. Все это происходило по-дружески. Обе группы испытуемых получили положительные эмоции с просьбой о дальнейшем сотрудничестве.

Шаг четвертый: апробирование формирующего оценивания как ресурса совершенствования процессов преподавания и учебы. Эта задача не являлась новой для наших учеников. Различные виды оценочных листов, методов и приёмов нами применяются на протяжении 2-х лет. Если в 6-х классах мы используем больше приёмов свойственных для образно-символической рефлексии, то для 9-х классов в большей мере используются приёмы «рефлексивного полилога» и «позициональной дискуссии», разработанные С.Ю. Степановым и реализованные в образовательной практике, построенной на основе педагогики сотворчества [3; 4].

Таким образом мы убедились на своем педагогическом опыте преподавания иностранного языка в том, что любой образовательный контент всегда будет актуален и продуктивен, если он будет применяться в контексте педагогики сотворчества, когда ученики и учителя осуществляют творческий процесс взаиморазвития. Опыт, знания учителя и детская непосредственность, живой ум учеников всегда может «породить» нечто нестандартное, инновационное, потрясающее воображение любого пытливого, взрослого критика. Убеждена, что в своей педагогической деятельности, не стану останавливаться на достигнутом, но продолжу развиваться и развивать дальше методы, приёмы и практики рефлексивной педагогики сотворчества [1; 5].

1. Печерица Э.И. *Сотворческие практики в системе повышения квалификации учителей// Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр./ XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25января 2019 г.). В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – С. 414-420*

2. Степанов С.Ю. *Педагогика сотворчества: сплав теории и практики/ С.Ю. Степанов, Е.З. Кремер // Образовательная политика. – 2011. – №2 (52). – С.20-23.*

3. Степанов С.Ю. *Ключи педагогики сотворчества / С.Ю. Степанов, Г.А. Разбивная. – М. «ПРИЗ», 2010. – 120 с.*

4. Степанов С.Ю. *Рефлексивная практика творческого развития человека и организации. – М.: Наука, 2000. – С.54-56.*

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

УДК 37.022

#### **Сотворческая технология «коктейлирование»: опыт применения на практике**

*Гришаева Марина Анатольевна, учитель английского языка выс. кат., MAOU СОШ №4 им. И.С. Черных г. Томска, tarigrishaeva@gmail.com*

*В статье описывается опыт применения сотворческой технологии «коктейлирование» на уроках иностранного языка в школьном обучении. Рассматриваются отличия данной технологии от используемых сейчас педагогических технологий*

*Ключевые слова: сотворчество; методика; коктейлирование; технология; иностранный язык; урок; группа.*

#### **Co-creative technology "cocktailing": experience in practice**

*Grishaeva Marina, MAOU school № 4 them. I. S. Chernykh, Tomsk.*

*The article describes the experience of using of co-creative technology «cocktailing» in foreign language lessons in school. Learning the difference of this technology from using pedagogical technologies nowadays.*

*Keywords: co-creation, methodology, cocktailing, technology, foreign language, урок, lesson, group.*

Обучая детей иностранному языку, мы обычно опираемся на процесс, в основе которого лежит механизм рефлексии. Процесс развития этого механизма основывается на индивидуальных особенностях каждого учащегося. Рефлексия способствует достижению высоких результатов в деятельности, поскольку способность обдумать свой опыт и поразмышлять над ним, является необходимым умением в современных условиях. Новые рефлексивные методы позволяют обеспечить прогресс за небольшой промежуток времени.

В этой статье предлагается рассмотреть опыт использования в школьной практике преподавания английского языка такого инновационно-рефлексивного метода сотворческой педагогики, разработанного С.Ю. Степановым [4], как рефлексивное «коктейлирование».

Прежде чем рассказать о работе с данной методикой, хотелось бы отметить её существенное отличие от используемых сейчас педагогических технологий.

Изучая рефлексивную педагогику, по-новому удается взглянуть на использование сегодняшних технологий, переосмыслить их. Эти технологии воспринимаются как группа образовательных воздействий на человека, формирующих у него соответствующие знания, умения, навыки. Такой подход пригоден только для решения чисто продуктивных образовательных задач.

Когда творческую задачу решает большой коллектив, лучше всего подходит такой способ создания рефлексивной среды, как «рефлексивное коктейлирование».

«Коктейлирование» – это специальная процедура, которая позволяет организовать работу в смешанных группах. Проводится обычно после накопления образовательного материала в тематических группах, в группах, где участники работали над какой-то темой, проблемой или идеей. Как правило, «коктейлирование» (смешивание), применяется, когда работа идет в одновременно работающих тематических группах, которые содержательно либо функционально-организационно взаимосвязаны друг с другом.

Главными целями этой процедуры являются:

1. Быстрое взаимoinформирование всех участников полилога с материалами и результатами, которые были проработаны и накопленными в исходных группах.

2. Целостное обобщение разрозненных содержательных идей, совместно выявленных проблем, вопросов или проектных предложений участниками таких групп.

3. Оформление взаимных оценок участниками полилогического взаимодействия эффективности и результативности групповой и коллективной работы в целом, а также определения ее соответствия относительно заявленных вначале целей и задач деятельности.

В отличие от традиционных способов достижения данных целей: выступлений, докладов, дискуссий на уроках, лекциях, семинарах, собраниях и т.п. (монопленумы), когда один выступает, а остальные слушают, процедуры «коктейлирования» и работы в «коктейльных» группах позволяют всем участникам без исключения приобщиться к работе не только в своих группах, но и к работе в параллельных группах. Такой способ организации внутри и межгрупповой рефлексии назван С.Ю. Степановым «полипленум» [3;4].

Таким образом, «коктейлирование» позволяет простроить групповую и коллективную работу на порядок, а то и на несколько порядков эффективнее, чем при традиционных («монопленумных») методах работы. Это происходит благодаря тому, что «коктейлирование» является мощным фактором насыщения «рефлексивно-сотворческой среды» для разворачивания полилога не только в рамках каждой отдельной группы, но и между группами.

Необходимым условием для проведения эффективной работы в «коктейльных группах» является ясное понимание и реализация каждым членом своей роли и задачи в процессе усвоения и транслирования материала.

Предполагается, что каждый участник в результате работы «коктейльной группы» «впитывает» в себя все идеи, вопросы, проблемы, запросы и оценки, которые он получит от своих одноклассников (являющимися представителями других тематических групп) и перенесет это содержание в рабочее поле своей тематической

группы. Часто итогом бывает «кумулятивный эффект синергии», т.к. объединение и синтез в тематической группе информации от всех её участников, которые они получили в результате «коктейлирования». И именно это обычно очень продвигает обучающихся и индивидуально, и всех вместе в процессе решения ими учебной проблемы или творческой задачи. Приведем конкретные примеры из нашего опыта работы. Рефлексивная техника «коктейлирование» была использована нами в 5-х и 11-х классах.

С пятиклассниками мы только приступили к изучению новой темы «Разделительные вопросы» («Disjunctive (Tag) questions») и решили, что уместно будет провести эту процедуру именно сейчас. Дети были поделены на 4 группы по 3-4 человека в каждой группе. Каждая исходная группа получила свой особый аспект задний по изучаемой теме:

1 группа - правила построения разделительных вопросов с обычными (регулярными) глаголами; 2 группа - правила построения разделительных вопросов с модальными глаголами (can, could); 3 группа - правила построения разделительных вопросов с модальными глаголами (must, should); 4 группа - правила построения разделительных вопросов с глаголом «to be».

Каждый ребенок в группе понимал, что ему нужно тщательно изучить свой аспект в собственной группе, так как в следующей (т.е. коктейльной) группе он будет единственным представителем, который владеет полной информацией по своей теме. Его задача – доступно объяснить свой аспект другим участникам из других групп. Изначально дети оказывались в группах с разноцветными стикерами (они их обнаруживали на своём рабочем листе или на спинке стула). После изучения материала в первых группах (с разноцветными стикерами), дети по команде учителя, в зависимости от цвета, объединялись в новые одноцветные группы: красную, зеленую, синюю и желтую группы. Таким образом, в новой группе собирались дети с одинаковыми по цвету стикерами, обладающие разными аспектами знаний по данной теме. На этом этапе их цель – обучить друг друга тому, что они уже сами изучили в своих первых группах и уже хорошо знают. В смешанной группе каждый ребенок обязательно рассказывал один из аспектов сам, а от других детей получал знания по всем остальным аспектам изучаемой на уроке темы.

Такая же рефлексивная техника применялась при изучении страноведческого материала о Британии. В первоначальных группах дети изучали одну из стран, входящих в Содружество Великобритании и Северной Ирландии, затем «смешивались» и уже в новой группе рассказывали каждый о своей стране.

В 11 классе этот приём применялся при изучении описательных техник для написания сочинения на английском языке: 1 группа изучала приёмы аллитерации (alliteration); 2 группа изучала приёмы сравнения (similes); 3 группа изучала приёмы метафоры (metaphors); 4 группа изучала приём гиперболы (hyperbole).

Затем смешивались в группы по цвету и обучали друг друга разным описательным техникам сочинительства на английском языке, которые изучили сами в первоначальных группах.

Конечно, роль учителя при таком обучении велика: учитель все время находится в гуще детей, переходя от одной группы к другой, удостоверяться, понимают ли дети изучаемый аспект. Но при такой организации работы у учителя есть возможность включить каждого в работу, и слабого, и сильного. Увидеть кто лучше владеет материалом и может более эффективно помочь остальным. Учитель имеет возможность поработать с кем-то из учеников более индивидуально и, одновременно, вовлечь всех без исключения в продуктивную работу.

Буквально уже через месяц работы с рефлексивной техникой «коктейлирование» стало заметно повышению успеваемости в классах, где она применялась: дети стали более мотивированы относительно учебной деятельности, начали лучше разбираться в осваиваемом материале, обрели большее спокойствие и уверенность в себе, возросла взаимопомощь и заинтересованность друг в друге. Все это благоприятно сказалось на процессе их обучения.

Таким образом применение нами описанной рефлексивной техники в образовательной практике, а также опыт таких педагогов-новаторов как Степанов С.Ю., Печерица Э.И. и других [1;2;3;4], позволяет сделать вывод о том, что в соответствии с требованиями ФГОС в структуре современного урока использование такого инновационно-рефлексивного метода сотворческой педагогики [2], как рефлексивное «коктейлирование» весьма продуктивно и целесообразно.

1. Печерица Э.И. Сотворческие практики в системе повышения квалификации учителей// *Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр./ XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2019 г.). В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – С. 414-442.*

2. Степанов С.Ю. К одаривающей педагогике творчества// *Образовательная политика, 2014. – № 4 (66). – С. 40-48.*

3. Степанов С.Ю. Организация развивающего проблемно-рефлексивного полилога в процессе группового творчества/ *Творчество и педагогика. – М.: ИФАН. – 1988. – Т.IV. – С.40-46.*

4. Степанов С.Ю. *Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций: монография. М.: Наука, 2000. – 278 с.*

УДК 372.8

### **Метод «разрезанной информации» – эффективная рефлексивная практика педагогики сотворчества**

*Искрижицкая Арина Викторовна, учитель английского языка высшей категории, МАОУ СОШ № 4 им. И.С. Черных, г. Томск, aviskra-070@yandex.ru*

*Данная работа посвящена обобщению опыта использования метода «разрезанной информации» как одной из рефлексивных практик, применяемых для обучения английскому языку в школе, в контексте педагогики сотворчества. В работе рассматриваются психолого-педагогические условия и дидактические возможности обучения школьников с помощью этого метода с тем, чтобы вдохновлять и мотивировать обучающихся в совершенствовании навыков и умений в изучении английского языка как иностранного.*

*Ключевые слова: сотворчество; метод; английский язык; коммуникативная компетенция.*

### **The method of «cut information» – reflexive technique of pedagogy of co-creation**

*Iskritskaya Arina, English teacher of the highest category, MAOU school № 4 them. I. S. Chernykh, Tomsk.*

*The article is devoted to the generalization of the experience of using the method of «cut information» as well as one of reflexive techniques for teaching the English language in the context of pedagogy of co-creation. It describes psychological and pedagogical conditions and didactic possibilities of practicing this approach in order to encourage and motivate students to improve their skills in learning English as a foreign language.*

*Keywords: creative method; the method of «cut information»; the English language; communicative competence ; system-activity approach; co-creation.*

Скажи мне – и я забуду, покажи мне – и я запомню, дай мне действовать самому – и я научусь. *Конфуций*

Сотворчество в образовании – это поистине неисчерпаемая тема с точки зрения поиска новых эффективных методов и приёмов организации коллективной деятельности обучающихся на уроке [2;3]. Как сделать урок увлекательным и захватывающим действием (со-бытием) для всех участников образовательного процесса? Этот вопрос, безусловно, волнует меня, как учителя-практика, и подталкивает к переосмыслению педагогического опыта и поиску новых подходов в преподавании иностранного языка.

Метод «разрезанной информации» является одним из методов групповой работы, позволяющий активизировать познавательную и практическую деятельность обучающихся на уроке английского языка. В методической литературе этот приём описан следующим образом: учитель формирует команды обучающихся, представляя каждому из учеников только часть информации, необходимой для выполнения какой-либо учебной задачи. Детям приходится по очереди учить друг друга и помогать друг другу.

Согласно концепции педагогики сотворчества, разработанной и реализуемой С.Ю. Степановым, образовательный процесс взаимного развития учителя и обучающихся на уроке может развиваться в самых разных направлениях. Одно из таких – совместное решение задач, в ходе которого «учитель и ученик выступают как равноправные участники процесса формулирования, обсуждения и решения задач» [3].

УМК «Английский язык» под редакцией С.Г. Тер-Минасовой располагает необходимым материалом для организации групповой работы в рамках метода «разрезанной информации». Так, например, при изучении грамматической темы «Complex Object» (Сложное дополнение) в 9 классе обучающимся нами были предложены разнообразные задания для выполнения в группе. Знакомство с грамматической конструкцией сложного дополнения начиналось с предъявления задания на перевод предложений из рабочей тетради.

Далее работа по изучению правила была организована в трёх группах. Каждый ученик в группе приступил к изучению «своей» части правила в приложении к учебнику (Complex Object +to-Inf; Complex Object +Inf without to; Complex Object +Inf without to or Participle I) с тем, чтобы объяснить правило остальным членам группы и выполнить общее задание.

Затем обучающиеся прочитали начало рассказа О'Генри «While the Auto Waits», нашли в тексте предложения со сложным дополнением и перевели на русский язык. В завершении урока учащиеся выполнили задание (по тексту) на сопоставление, используя конструкцию «Сложное дополнение».

Итогом работы обучающихся в группе явилось создание «графического помощника» – графической схемы образования сложного дополнения (согласно своей части правила).

Таким образом в ходе данного урока обучающиеся не только изучили грамматическое правило, работая в парах и группах одновременно, и применили его многократно, выполняя разнообразные задания, но и создали некий творческий продукт, который будет востребован в образовательном процессе на протяжении всего учебного года.



Создание нового интеллектуального продукта – это один из ключевых признаков присутствия сотворчества на уроке, когда учитель и ученик становятся соработчиками и соавторами в образовательном процессе. В ходе урока обучающиеся работают над созданием схем, таблиц, плакатов – так называемой «наглядностью» по изученному материалу. Эти творческие продукты, как правило, находят самое широкое применение на уроках английского языка и в дальнейшем.

Описанный сотворческий метод, безусловно, развивает умение слушать и понимать партнёра, планировать и согласованно выполнять совместную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга и уметь договариваться. Ведь от этого зависит успех общего дела. В основе метода лежат принципы системно-деятельностного подхода[4]. А именно:

Принцип минимакса – освоение материала на максимальном уровне (определяемом зоной ближайшего развития возрастной группы обучающихся) и обеспечение усвоения на уровне минимума (государственного стандарта знаний).

Принцип деятельности – ученик получает знания не в готовом виде, а ищет их сам осознанно, т.к. ученики включены в поиск совместных решений;

Принцип психологической комфортности – создание на уроках доброжелательной атмосферы, развитие диалогических и монологических форм общения. Одно из важных условий сотворческого процесса – отсутствие страха допустить ошибку, «наличие радости, как результата преодоления себя и ситуации» (С.Ю. Степанов) [3].

Принцип вариативности – предполагает формирование учащимися у себя способностей к систематическому перебору вариантов и адекватному принятию решений в ситуациях выбора.

Принцип творчества – приобщение обучающихся к творческой деятельности.

Более того, использование данного метода способствует развитию критического мышления у обучающихся на уроках, формированию умения и навыков работать с информацией, а именно: находить, осмысливать и использовать нужную информацию для решения учебной задачи; анализировать, систематизировать, представлять выводы в виде схем и таблиц; сравнивать различные языковые явления.

Метод «разрезанной информации» — это интерактивное обучение, построенное на взаимодействии обучающихся с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта. Учебный процесс организован таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают, т.е. открыто делиться своими идеями. Согласно С.Ю. Степанову на сотворческих уроках педагог развивает у себя и у своих учеников: «Желание и умение слышать и предметно обсуждать» [3].

Совместная деятельность обучающихся в процессе освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, идёт обмен знаниями, идеями, способами деятельности. При организации сотворчества педагогу важно регулировать процесс выдвижения идей, чтобы каждый участник обсуждения смог внести посильный вклад в общее дело. Важным признаком присутствия сотворчества на уроке, по мнению основателя педагогики сотворчества С.Ю. Степанова, является не только ощущение ценности и полезности каждого участника урока, но и «понимание ценности других субъектов, их вклада в общее дело и в своё продвижение» [2].

Проанализировав описанный пример урока с точки зрения признаков присутствия сотворчества на уроке [5], можно утверждать, что технология «разрезанная

информация» способствует созданию условий для организации коллективного творчества учителя и учеников, а также их взаиморазвитию.

Таким образом, метод «разрезанной информации» позволяет не только изучить лексико-грамматический материал, закрепить языковые знания, расширить кругозор учащихся, но и повысить творческий потенциал, увлекая детей творческим процессом освоения предмета.

Неоспоримым достоинством этого метода является вовлечение учащихся в такую деятельность, в ходе которой они, выступая в разных ролях, опираясь на свой жизненный опыт, «приращивают» знания в предметной области с позиции человека деятельного, «деятельно развитого» [1]. Атмосфера доброжелательности и взаимной поддержки способствует не только получению новых знаний, но и повышает мотивацию в изучении иностранного языка, развивает познавательную деятельность, переводит её к более высоким формам сотрудничества и сотворчества.

1. Новиков А.М. Учебная задача как дидактическая категория // *Мир образования – образование в мире*. – М., 2006 – № 1 – С. 24-35.

2. Педагогика сотворчества: содержание и перспективы: материалы 1-й Всероссий. науч.-практ. конф. (24 февраля 2012 г., Моск. обл.) / Под ред. С. Ю. Степанова, Е. З. Кремера. – М.: ФИРО, 2012. – 133 с.

3. Современная педагогика: от сотрудничества к сотворчеству: Материалы межрегион. науч.-практ. конф. (г. Москва, 7–8 ноября 2013г.) / Ред. колл. С.Ю. Степанов, П.А. Оржековский; отв. ред. Е.З. Кремер. – М.: МГПУ, 2013. – 150 с.

4. Шумейко О. Н. Реализация системно-деятельностного подхода в процессе обучения // *Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.)*. — Самара: ООО "Издательство АС-ГАРД", 2016 — С. 18-25. — URL <https://moluch.ru/conf/pep/archive/188/9804>

5. Степанов С.Ю. Психолого-педагогический и интеллектуально-когнитивный эффекты применения рефлексивно-сотворческого полилога в образовании [Электронный ресурс] / С.Ю. Степанов, П.А. Оржековский, Степанова Ю.В. // *Известия ИППО МГПУ*. – 12.10.2019. URL: <http://izvestia-ippo.ru/stepanov-s-yu-orzhekovskiy-p-a-stepanov/>

УДК 372.8

### **Открытые задания в контексте педагогики сотворчества**

Филиппова Елена Викторовна, учитель английского языка МАОУ СОШ №4 им. И.С. Черных г. Томска, [elena\\_filippova2010@mail.ru](mailto:elena_filippova2010@mail.ru)

Статья посвящена обобщению опыта применения открытых заданий на уроках английского языка. В ней описываются различные психолого-педагогические, методические и дидактические возможности использования данных заданий в обучении.

*Ключевые слова:* открытые задания; сотворчество; английский язык; урок.

### **Open tasks in pedagogy co-creation**

Filippova Elena, school 4, Tomsk

Article is devoted to the generalization of the experience of using the open tasks at the lessons of a foreign language. It describes the various psychological, pedagogical, methodological and didactic possibilities of using these tasks in school.

*Keywords:* open tasks; co-creation; English language; lesson.

Мы живем в современном мире, постоянно меняющемся и открывающем для нас что-то новое. В ногу со временем шагает и педагогика. Вводятся новые современные стандарты и требования. Урок тоже меняется, современный урок должен

включать в себя много составляющих. Но в первую очередь современный урок должен быть эффективным. Кроме эффективности на уроке, безусловно, должно присутствовать творчество, совместное творчество ученика и учителя или сотворчество. Согласно основным постулатам педагогики сотворчества, по словам С.Ю. Степанова учитель и ученик должны выстраивать образовательный процесс таким образом, чтобы интерес к обучению и изучению сохранялся постоянно [2; 3]. Отсюда следует, что учитель, обучая, учится сам. Наши ученики – это живые энциклопедии с неизведанным содержанием внутри. Порой бывает, что на банальные вопросы учащиеся могут дать совершенно неоднозначные ответы. В педагогической деятельности развивать творческие способности у обучающихся помогают открытые задания.

По определению А.В. Хуторского под заданиями открытого типа понимают задания, у которых нет и не может быть заранее известных ответов [4]. К заданиям открытого типа относятся два вида – задания дополнения и задания свободного изложения. Отличительной особенностью заданий свободного изложения является то, что для их выполнения обучающимся необходимо самим записать одно или несколько слов (цифр, букв; возможно словосочетаний или даже предложений). Они предполагают свободные ответы обучающихся на задания. Нет определённых ограничений на ответы. Однако формулировки заданий должны обеспечивать наличие только одного правильного ответа. Чаще всего задания со свободным изложением ответа используют в психологических, социологических тестах, а также тестах интеллекта.

На практике применяют разные типы открытых заданий, например, дополнить предложение пропущенным словом, фразой; а также свободное изложение, когда ученик может свободно изложить ответ на вопрос.

Несколько лет я работаю по УМК С.Г. Тер-Минасовой, Л. Узуновой и др. «English Favourite». В данном методическом комплексе очень широкий спектр использования заданий открытого типа. В пятом классе на уроке, когда изучается тема «The school world» (Школьный мир) детям было предложено нарисовать портфель и наполнить его своими предположениями, догадаться о содержательной направленности данной темы. Безусловно, у каждого получился свой индивидуальный ответ, и он не может быть неправильным.

В 6 классе при изучении темы «Clauses of Purpose» (придаточные предложения цели) ученикам предлагается соотнести части предложений и составить своё собственное предложение. Например, дано следующее начало предложений: «I eat lots of fruit...», «She goes jogging every morning...», ученикам нужно подобрать окончание предложений из предложенных: «to be slim...», «to stay healthy...». Каждый обучающийся может по-разному понять смысл данных предложений и дать абсолютно разные ответы. И все они могут быть правильными. Применение подобных заданий показало, что учащиеся при их выполнении охотно включаются в работу. Особенно нас порадовал тот факт, что даже ребята с низким уровнем мотивации к изучению предмета, начали выполнять задание с охотой. Дело в том, что дети выполняя открытые задания не боятся сделать ошибку!

Следовательно, говоря о плюсах подобного рода заданий, можно сказать, что они побуждают работать мышление ребёнка более активно и творчески. В зависимости от разновидностей подобного рода заданий процесс обучения можно сделать интересным и захватывающим. Очевидно, что и педагогу необходимо творчески подходить к подготовке подобного рода заданий. В идеале, учитель сам не должен

знать всех правильных ответов на вопрос открытого задания. Таким образом, «открытые задания» развивают у обучающихся и педагога творческие способности.

1. Печерица Э.И. *Сотворческие практики в системе повышения квалификации учителей // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. / XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2019 г.). В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – С. 414-420*

2. Степанов С.Ю. *К одаривающей педагогике творчества// Образовательная политика. – 2014. № 4 (66). – С. 40-48.*

3. Степанов С.Ю. *Педагогика творчества: сплав теории и практики / С.Ю. Степанов, Кремер Е.З. // Образовательная политика. – 2011. – №2 (52). – С. 20-23.*

4. Хуторской А.В. *«Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? Методические секреты личностно-ориентированного обучения». Пособие для учителя. – М.: Изд-во Владос-Пресс, 2005. – 383 с.*

УДК 378

### **Методическое сопровождение педагогов в реализации педагогики сотворчества**

*Печерица Эльза Ильдусовна, к.п.н., доц. кафедры гуманитарного образования, ОГБУДПО «Томский областной институт повышения квалификации и переподготовки работников образования», inostr@edu.tomsk.ru*

*Статья представляет опыт учреждения дополнительного образования по оказанию методической поддержки педагогов, внедряющих в практику методы и приемы педагогики творчества. Обсуждаются результаты деятельности проектной группы сотворческих педагогов, представлены особенности организации обучения в межкурсовой период.*

*Ключевые слова: сотворчество; развитие; педагоги; методическая поддержка.*

### **Methodological support of teachers in co-creative pedagogy realization**

*Pecheritsa Elsa, Ph.D. (Pedagogy), associate Professor of the Department of humanitarian education, Tomsk regional Institute of advanced training and retraining of education workers, Tomsk.*

*This article presents the experience of the Institute of advanced teachers training at methodological support of educators introduced techniques of co-creative pedagogy in their teaching practice. The results of teachers' project work as well as the features of teachers training during inter-courses periods are considered.*

*Keywords: co-creation; development; teachers; methodological support.*

В настоящее время вопрос развития креативных, творческих начал молодого человека становится ключевым в сфере образования. Возрастает интерес к педагогике сотворчества как к ресурсу культивирования рефлексивности и креативности у всех и каждого, избыточного развития компетентностей и способностей [5]. Для педагога это означает смену профессиональной идентичности, которая предполагает кропотливую работу по изменению профессионально-личностных установок, требующую способности к рефлексии, к разнообразному сочетанию индивидуальной и групповой работы [3].

С целью оказания помощи педагогам в освоении новых профессиональных компетенций разрабатывается достаточно много программ повышения квалификации и национальных проектов. В настоящее время реализуется федеральный проект

«Учитель будущего», утверждены основные принципы национальной системы профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему учительского роста. Согласно поставленным задачам начинают формироваться сети центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов. Институтам повышения квалификации поручено обеспечить разработку и внедрение инновационных технологий в реализацию дополнительных профессиональных программ.

В этой связи сотворческие технологии представляют особый интерес, так как в процессе их реализации происходит взаимообогащающее развитие как ученика, так и учителя. Рассмотрение обучения не как усвоения, запоминания и воспроизведения, но как общения, увлекательного познания и сотворческого взаиморазвития позволяет преодолеть в том числе и свойственное сегодняшней практике противоречие между индивидуальным способом усвоения знаний в условиях фронтальной формы работы и коллективным характером профессионального труда учителя [4].

В качестве одного из подходов к решению вопроса представляем региональный инновационный образовательный проект по профессиональному развитию педагогов, разработанный в 2017 году автором данной публикации в Томском областном институте повышения квалификации и переподготовки работников образования (ТОИПКРО) [2]. Проект по результатам конкурсного отбора получил статус федеральной экспериментальной площадки (ФЭП «ТОИПКРО») по теме «Педагогика сотворчества учителя и ученика в достижении и оценке образовательных результатов» РАНХиГС при Президенте РФ (Приказ ФГАУ «ФИРО» №48 от 15.02.2017), научными руководителями которого являются А.Г. Асмолов и С.Ю. Степанов.

В проектную группу вошли команды учителей опорных (базовых) образовательных организаций Томской области, в процессе трехлетнего периода реализации проекта была разработана и апробирована система методической поддержки педагогов, которая позволила внедрить технологии педагогики сотворчества в практику 20-ти томских школ [1].

Рассмотрим основные направления деятельности в данной системе. Ядром выступает координационный центр, созданный в ТОИПКРО на кафедре гуманитарного образования. Согласно разработанной программе, для педагогов проводится годовой цикл сессий (в очной форме) по теории и практике педагогики сотворчества. В межсессионные периоды учителя выполняют проектные задания, включающие задачи поэтапного внедрения сотворческих технологий, например, образно-символической рефлексии, позициональной дискуссии, коктейлирования в свою реальную практику [3; 4]. Кроме того, учителя проводят диагностические наблюдения сотворческих уроков, результаты анализируют, описывают в публикациях. Полученные данные представляют на очных сессиях и в своих педагогических коллективах.

Второе направление представляет собой комплексную социально-психологическую поддержку учителей, ориентированную на развитие трех групп ключевых профессиональных умений учителя, без которых, как мы считаем, осуществление педагогики сотворчества будет затруднено: конструкторские компетенции (творческие, технологические, игротехники), коммуникативные компетенции (эффективная педагогическая коммуникация), регулятивные (саморегуляции, эмоциональный интеллект), рефлексивные.

Каждой группой в течение учебного года руководит педагог-наставник, имеющий достаточный опыт и талант в реализации сотворческих практик. Примерно

четыре раза в год группа проводит региональные педагогические мастерские в опорных школах, представляя открытые уроки и другие события педагогики со творчества широкому кругу томских учителей. Приведем несколько примеров.

Проблемно-творческая группа «Конструкторские компетенции педагога». В рамках открытых мастерских педагоги делятся опытом, обсуждают и анализируют следующие методы педагогики со творчества, разработанные С.Ю. Степановым [4]: «позициональная дискуссия», «проектный полиплеум», «символические и образно-ролевые инверсии», «аукцион идей», «социо- и психо-графирование», «композиция проблемно-смыслового поля», «социо- и психо- импровизация», «символизация и версификация идей и образов», «рефлексивная диагностика ценностных установок и отношений». Коллективно вырабатываются практические рекомендации по конструированию уроков на основе творческих приемов, учителям становятся более понятными алгоритмы организации учебной деятельности, открываются секреты и тонкости внедрения педагогики со творчества в практику.

Проблемно-творческая группа «Коммуникативные компетенции педагога». Процесс со творчества обусловлен живыми эмоциональными связями, которые возникают между субъектами образования в контексте основных принципов рефлексивно-творческого бытия: уникальности, парадоксальности, открытости и избыточности. Учителям, внедряющим со творчество в учебный процесс, занятия в данной группе помогают детально изучить и понять эти принципы. В результате происходит преодоление синдрома психологического выгорания, осуществляется пересмотр собственного педагогического стиля коммуникации, авторитарное или индифферентное отношение к ученикам заменяется доброжелательным, вдохновляющим общением. В рамках встреч данной группы педагоги участвуют в психологических тренингах, играх, практикумах по саморегуляции, разрабатывают на этой основе практические рекомендации.

Проблемно-творческая группа «Рефлексивные компетенции педагога». В рамках занятий этой группы педагоги учатся работать на основе обратной связи, то есть осуществлять постоянную рефлекссию своей деятельности, отмечать позитивные изменения и видеть проблемные зоны, работать с ними, преодолевать, воспринимать свои недостатки и ошибки учеников как точки роста и дальнейшего развития. Профессиональная рефлексия педагога происходит по схеме: «опыт + рефлексия=развитие» и бывает ситуативной, ретроспективной, или перспективной, в зависимости от педагогической ситуации (кейса).

Третье направление связано с информационно-методической поддержкой учителя посредством разработанного нами ресурса на сайте ТОИПКРО «Педагогическая навигация» [2]. Ресурс нацелен на оказание оперативной информационной практико-ориентированной помощи педагогам образовательных организаций в решении определенной педагогической задачи/затруднения. Накопленный в данном ресурсе рефлексивный образовательный контент (игровой, дидактический, методический, диагностический) предназначен для многократного использования педагогами. Основное преимущество ресурса состоит в том, что методические разработки педагогов структурируются за счет использования единой модели описания значимого педагогического опыта на основе принципа «педагогическая задача-предлагаю способ решения». Отличительная особенность стиля изложения – ясность и лаконичность (сжатость не в ущерб полноте содержания), сочетание науки и практики. Вторая особенность тоже значима для учителей, так как экспертную оценку каждой публикации проводят три опытных педагога-наставника. В случае положительной оценки большинством экспертов публикация размещается для открытого доступа.

Поэтому учитель всегда имеет возможность получить рецензию-отзыв на свой педагогический продукт (статью).

Таким образом, информационный ресурс помогает учителю научиться описывать педагогический опыт применения творчества доступным, кратким языком; педагог может получить внешнюю независимую профессиональную оценку своего опыта; учителя-пользователи ресурса получают оперативные и адресные ответы на возникающие в практике. Это позволяет сделать компактная структура публикации, которая выглядит следующим образом: Проблема–вопрос. Например, «Как происходит целеполагание на сотворческом уроке?»).

Далее последует ответ от практикующего сотворческого педагога - эффективный способ решения педагогической задачи по следующей навигации: Описание проблемы, существующих подходов к решению проблемы в педагогике. Обоснование предлагаемого способа решения проблемы (метода, технологии, приема). Описание ситуации применения (возраст обучающихся, класс, тема урока, цель, этап урока и т.д.). Описание предлагаемого способа решения проблемы (ответ на вопрос «Как это делается?»). Описание образовательных результатов и эффектов (что обычно наблюдается). Краткие методические рекомендации, полезные советы (из Вашего опыта). Список литературы, рекомендуемые ресурсы, ссылки.

Реализация нашего сотворческого проекта ФЭП «ТОИПКРО» убеждает в том, что осведомленность учителя в сфере современных образовательных технологий еще не гарантирует их продуктивную реализацию, так как творческое применение освоенных новых приемов и средств обучения всегда связано с комплексом профессиональных дефицитов и затруднений. Педагогика сотворчества как тонкое искусство требует от учителя постоянной работы над самим собой, поэтому необходимы значительные изменения системы дополнительного профессионального образования педагогов с развивающей обратной связью, в рамках которой активизируется мотивация и потенциал учителя к практическому применению результатов программ повышения квалификации.

В завершение следует отметить наиболее значимые эффекты проделанной методической работы с педагогами в рамках проекта:

1. Разработан методический код социально-психологического сопровождения педагогов, испытывающих затруднения в освоении и внедрении сотворческих образовательных технологий.

2. Совместная экспертно-аналитическая работа опытных педагогов (наставников) и начинающих осваивать сотворческие методы на методических сессиях проблемно-творческих групп формирует новые профессиональные компетенции (коммуникативные, конструкторские, рефлексивные). Тем самым обеспечивается профессиональный рост педагогических работников, возрастает количество учителей, владеющих умениями педагогики сотворчества и активно внедряющих новое в практику. В статьях наших томских коллег из проектной группы ФЭП «ТОИПКРО» можно познакомиться с практическими рекомендациями и разработками по обучению детей в сотворчестве.

1. Печерица Э.И. *Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр./ XI Международ. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2019 г.). В 2 ч. Ч. 1. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – 730 с.*

2. Проект «Педагогическая навигация». – Адрес: <https://toipkro.ru/index.php?act=institute&page=942>

3. Степанов С.Ю. Организация развивающего проблемно-рефлексивного диалога в процессе группового творчества // *Творчество и педагогика*. – М.: ИФАН, 1988. – Т. IV. – С. 40-46.

4. Степанов С.Ю. *Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций*. – М.: Наука. – 2000. – 174 с.

5. Степанов С.Ю. *К одаривающей педагогике сотворчества // Образовательная политика*. – 2014. – № 4 (66). – С.40-48.

УДК 371.315.6

### **Сотворчество школьников и педагога при выполнении учебных проектов**

*Бибнев Даниил Иванович, магистрант кафедры педагогики и социальной работы, ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», г. Ульяновск, inna73reg@yandex.ru*

*Рассмотрены образовательные и воспитательные эффекты применения метода проектов в подростковых классах. Обосновывается необходимость сотворчества школьников и педагога при выполнении проектов. Приведены результаты опытно-экспериментальной работы с учащимися 6 класса общеобразовательной школы. Сформулированы рекомендации по организации проектной деятельности на уроках технологии.*

*Ключевые слова: метод проектов; социализация учащихся; направленность личности; взаимодействие педагога и учащихся; сотворчество; личностные изменения.*

### **Co-creation of schoolchildren and teachers in the implementation of educational projects**

*Daniel I. Bebnev, master's student of the Department of pedagogy and social work, Ulyanovsk state pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk*

*The article considers the educational and educational effects of the project method in adolescent classes. The necessity of co-creation of teacher and schoolchildren in the implementation of projects is justified. The results of experimental work with students of the 6th grade of secondary school are presented. Recommendations on the organization of project activities at the lessons of technology are formulated.*

*Keywords: project method; school children's socialization; personality orientation; interaction of the teacher and schoolchildren; co-creation; personal changes.*

Одна из наиболее значимых задач современной школы – выявление и развитие способностей, талантов детей, поддержка их самоопределения и профессиональной ориентированности. Значимую роль в этом играет проектная деятельность обучающихся. На различных этапах обучения школьники выполняют проекты различного уровня сложности и содержания. При этом совместное творчество учащихся и педагога является как условием успешного выполнения проекта, так и средством воспитания и развития личности ребёнка.

Метод проектов является наглядным примером активизации учебной активности школьников. Согласно концепции Т.И. Шаповой, средства активизации учения направляются на организацию действий учащихся по применению обобщений к многообразию конкретной действительности, по соотносению их с ведущей идеей темы, курса в целом» [4, с.76].

Рассмотрим воспитательные возможности метода проектов на уроках технологии.

Существуют многочисленные классификации учебных проектов. С. Хейнс классифицировал типы проектов по их продуктам: информационный (исследовательский) проект позволяет получить новые знания; обзорный проект направлен на



систематизацию уже имеющихся знаний из разных областей; производционный проект предполагает изготовление материального продукта (изделия); организационный проект и его разновидность «проект-инсценировка» имеют в качестве продукта результаты совместного творчества обучающихся. На уроках технологии чаще применяются производственные проекты (production projects). Они предполагают производство общественного ценного продукта в виде какого-либо технического проекта, представленного чаще всего в виде чертежа, схемы, иногда в виде макета будущего изделия или готового изделия.

Метод проектов приближает школьное обучение к реальной жизни, поскольку позволяет применять теоретические знания на практике. Это способствует формированию направленности личности учащихся – совокупности устойчивых мотивов, ориентирующих деятельность личности и относительно независимых от наличных ситуаций. Направленность личности выражается в интересах, убеждениях, идеалах человека, в его отношениях к другим людям, к самому себе и к предметам внешнего мира [3, с.20].

В проектной деятельности на уроках технологии прослеживаются два основных механизма социализации: традиционный (усвоение социальных норм, эталонов поведения в процессе общения и деятельности) и межличностный (через идентификацию ученика с приятными, симпатичными ему людьми) [1, с.26]. Межличностный механизм возможен при условии сотворчества школьников и педагога в совместной работе.

Освоение различных компонентов проектной деятельности зависит от возраста учащихся [2, с.131] (табл.1). Однако на любом возрастном этапе при использовании метода учебных проектов учащиеся используют моделирование, исследования, логическое и пространственное мышление, развивая свои различные способности.

Таблица 1. Стадии освоения проектной деятельности школьниками.

Стадия	Действия педагога	Действия школьников
Первая (1-3 кл.)	Формулировка главного вопроса, наводящих вопросов, цели проекта, подбор содержательного материала	Определение замысла, планирование, создание образовательного продукта, защита (выступление, постановка, спектакль, концерт и т.п.).
Вторая (4-6 кл.)	Формулировка центрального и уточняющих вопросов, цели, актуальности проекта.	Определение замысла, планирование, подбор содержательного материала, создание образовательного продукта, защита.
Третья (7-9 кл.)	Формулировка проблемного вопроса, восполняющих вопросов.	Определение цели, актуальности, новизны проекта, планирование, постановка задач, выбор методов, структурирование, создание образовательного продукта, защита.
Четвертая (10-11 кл.)	Создание проблемной ситуации, формулировка проблемы.	Выдвижение гипотез, определение объекта, предмета, цели, актуальности, новизны проекта, задач, методов, планирование результатов, подбор и структурирование содержательного материала, создание образовательного продукта, защита.

При реализации проекта прослеживаются как образовательные, так и воспитательные эффекты данного метода: развитие умения ставить практические и познавательные задачи; формирование навыков проектировать цели, анализировать проблемные ситуации, рассматривать и проверять гипотезы; делать обоснованный выбор методов, средств решения поставленных проектных задач; формирование уме-

ния эффективно взаимодействовать с ровесниками и старшими; принимать решения, брать на себя ответственность за свои действия.

Реализация проекта предполагает тесное сотрудничество учащихся и педагога, что подтвердили результаты нашей опытно-экспериментальной работы по реализации проектной деятельности в 6 классах МОУ СОШ №62 г.Ульяновска (2018-2019 гг.).

В исследовании принимали участие по 15 чел. 6 «А» (экспериментальная группа) и 6 «Б» (контрольная группа). Обе группы мы считаем равнозначными по уровню компетенций в области технологии. Эффективность учебно-воспитательной работы оценивалась по когнитивным, деятельностным и личностным критериям, которые оценивались экспертным методом.

На этапе формирующего эксперимента в учебной деятельности применялись методы проблемного обучения, проектный метод, анализ творческих заданий учащихся. По итогам исследования, на констатирующем этапе, в экспериментальной группе отмечаются повышение заинтересованности школьников в изучении технологии, развитие их творческих способностей, технического мышления, развития практических умений.

Итогом опытно-экспериментальной работы позволяют сделать ряд рекомендаций по использованию метода проектного обучения на уроках технологии в среднем звене общеобразовательной школы.

1) Проект по технологии – это межпредметный элемент обучения, поэтому необходимо соблюдать баланс сложности и доступности материала, исходя из индивидуальных особенностей школьников. При подборе проекта для ученика важно смотреть, какие межпредметные знания понадобятся для выполнения проекта, и владеет ли учащийся ими в достаточной мере (особенно это касается знаний по геометрии, математике, физике и химии).

2) Для личной включённости школьников в проект значима его актуальность. При подборе темы нужно помогать ученику ее актуализировать, причем таким образом, чтобы он сам мог понять, почему выбрана именно эта тема. Учащихся 6-7 классов привлекают социально-экологические темы проектов, направленных на помощь животным, использование вторсырья, облагораживание школьной или городской территории, проекты, в основе которых лежит помощь пожилым, людям с ограниченными возможностями.

3) Важным фактором в выборе проекта должна быть материально техническая база образовательного учреждения. Она напрямую влияет на возможности учащихся и учителя реализовывать свой потенциал. Новое оборудование и наличие материалов в значительной степени повышает качество образования. Возможность делать более сложные и комплексные проекты повышает у учеников образовательные мотивы, а так же их умения, знания и навыки.

4) На учебную мотивацию повлияло участие школьников во Всероссийской Олимпиаде по технологии. Педагог заранее продумывает готовить проекты и подготавливает учеников к конкурсу, что требует комплексной работы с теоретическим материалом и систематичности обучения.

5) Эффективность проектной деятельности во многом зависит от взаимоотношений сотрудничества, сотворчества, которые формируются между педагогом и учащимися. Реализация проекта помогает выявить интересы и способности каждого ребенка, его направленность личности. В сотрудничестве с педагогом повышается мотивация учеников, увлеченность выполняемой деятельностью.

При данных условиях проектная деятельность на уроках технологии может рассматриваться не только как средство активизации учения, но и как механизм развития личности и деятельной социализации школьников.

1. Захарова И.В. *Социальная психология*. – Саратов: Ай Пи Ар Медиа, 2019. – 154 с.
2. Клепиков В.Н. *Проектная деятельность в современной школе// Образование личности, 2015. –№1. – С.126-136.*
3. *Педагогика/ Сост. И.В.Захарова*. – Ульяновск: УлГПУ, 2017. – 31 с.
4. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников*. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 372.854

### **Организация творческой деятельности учащихся на уроках химии**

*Мишина Инна Борисовна, учитель химии ГБОУ «Школа № 1080», Москва, inelain@ya.ru*

*Статья посвящена актуальной на сегодня проблеме развития творческих способностей учащихся. Автор определяет условия, необходимые для организации творческой деятельности на уроках. Подробно рассматриваются требования к творческим заданиям по химии, описывается подход к оценке результатов творческой деятельности и роль учителя в организации творческого процесса.*

*Ключевые слова: творчество; способности; деятельность; задания; организация.*

### **Organization of students' creative activities in chemistry classes**

*Mishina Inna, chemistry teacher, "School No. 1080", Moscow.*

*The article is devoted to the current problem of the development of students' creative abilities. The author identifies the conditions necessary for the organization of creative activity in the classroom. The requirements for creative assignments in chemistry are examined in detail, an approach to assessing the results of creative activity and the role of a teacher in organizing the creative process are described.*

*Keywords: creativity; abilities; activity; tasks; organization.*

Окружающая человека действительность изменяется очень быстро: постоянно появляются новые технические разработки, информационная сфера развивается с ужасающей быстротой. Внедрение автоматизации и информатизации постепенно приведет к освобождению человека от многих рутинных действий, требующих больших временных затрат. По мере становления постиндустриального общества будет расти запрос на неординарный подход к решению общеизвестных вопросов, на творческие способности, применимые во всех сферах деятельности. Однако зачастую современный человек бывает не готов к осуществлению творческой деятельности, ему проще работать по образцу и следовать прямым указаниям.

Чтобы изменить сложившуюся ситуацию, необходимо начать подготавливать подрастающее поколение к творческой деятельности, чтобы, при необходимости, став взрослыми, люди могли воспользоваться своими творческими способностями. От того, как человек будет подготовлен, будет зависеть, куда он направит свой потенциал.

По нашему мнению, к творчеству способен каждый человек, поэтому мы ставим своей целью развивать творческие способности у всех учеников, а не только у категории «отличников», «мотивированных» и т.д., в связи с этим, необходимо стимулировать творческое мышление учащихся на уроке.

Мы выделяем три условия, которые позволят организовать творческую деятельность на уроках химии: творческие задания предметного характера, оценка результатов деятельности, особенности организации творческого процесса.

Творческие задания предметного характера достаточно трудно найти даже в пособиях для организации внеурочной деятельности. При подготовке вопросов мы опирались на материал сборника «Экспериментальные творческие задачи по неорганической химии» (П.А. Оржековский, В.Н. Давыдов, Н.А.Титов) [2]. Можно использовать готовые задания, а можно составить их самостоятельно, но все задания должны отвечать следующим требованиям:

предметное содержание творческой задачи, это обязательное условие применения творческих заданий на уроке, выбранное творческое задание должно соответствовать программе;

элементы неопределенности, включенные в условие задачи для стимулирования воображения учащихся, когда необходимо домыслить исходные данные и самостоятельно определиться с направлением дальнейшей работы;

отсутствие единственно верного решения: в ходе проработки задания должно возникать несколько путей решения, при этом учащийся самостоятельно определяет, какой вариант наиболее подходящий;

наличие открытых противоречий, которые должны побуждать учащегося преодолевать сложившиеся у него интеллектуальные стереотипы, приводить к новым идеям и способам решения;

краткость и лаконичность формулировки задания, а также соответствие по уровню сложности выделенному на его решение времени так, чтобы учащийся не почувствовал недостаток времени и смог проявить креативность.

Мы предлагаем выделять на решение подобных задач 10-12 минут (предпочтительно в конце урока). Такие небольшие временные затраты позволяют уделить внимание развитию творчества на уроке без ущерба для освоения учебной программы.

Немаловажным условием организации творческой деятельности на уроке является возможность оценки результатов деятельности [5]. Мы разработали критерии оценки проявления творческой активности учащихся на уроках химии. По нашему мнению, креативные действия учащегося можно оценить суммарной оценкой, которая складывается из таких составляющих как количество способов решений поставленной задачи и количество отрицательных сторон каждого решения.

Для удобства проведения эксперимента и обработки полученной информации мы подготовили протоколы, которые учитель раздает учащимся перед тем, как дать задание. В первой колонке учащиеся записывают все свои варианты решений, а недостатки каждого варианта вносят во вторую колонку. Далее учитель формулирует задание, и учащиеся приступают к его выполнению. Мы стараемся сориентировать детей так, чтобы они выполняли работу последовательно: сначала предлагали максимальное число вариантов ответа, а потом приступали к критической оценке каждого варианта.

Успешность организации творческого процесса во многом зависит от правильно созданной атмосферы. На уроке необходимо создать положительный эмоциональный фон. Также существует ряд требований к организации творческого процесса, основные из них изложены в упомянутом нами сборнике задач. Опираясь на эти требования, мы приступили к проведению эксперимента по развитию творческих способностей учащихся, который включал несколько условий и действий:

Перед выдачей задачи, учащимся нужно напомнить, что отметка за творческое задание не ставится. Особенно настроенно к этому относятся «отличники», которые обязательно задают этот вопрос, а многие даже после того, как узнают, что отметки не будет, не могут приступить к выполнению задания, поскольку опасаются предложить неверный или глупый, по их мнению, ответ.

Ни в коем случае нельзя сравнивать между собой результаты разных учащихся, динамика выявляется только по отношению к предыдущим результатам этого же ученика. И эта сторона проведения занятия также очень волнует учащихся, поэтому мы с самого начала уведомляем их о том, что это исследование индивидуального роста творческих способностей.

Нельзя торопить и подгонять учащихся при выполнении задания, поскольку в условиях ограниченного времени творчество не проявляется, поэтому если мы действуем на уроке и хотим потратить 10-15 мин, то мы должны подобрать подходящее задание и не напоминать, что осталось 5 (3,2) минут. При проведении эксперимента, выяснилось, что 10 минут учащимся вполне достаточно, и именно такое количество времени они активно работают над решением задания.

Важно поддерживать и подбадривать тех, кто только приступил к выполнению заданий, кто считает, что это ему не по силам. Чаще всего затруднения на начальном этапе возникают из-за неуверенности в себе, сомнений в том, что для решения не хватит имеющихся знаний.

Учитель не контролирует творческий процесс, а мягко направляет его и оказывает помощь учащимся только в том случае, когда они самостоятельно не смогли справиться с затруднениями. Поэтому важно напомнить учащимся о существовании эвристических приемов, помогающих приступить к решению задания. При затруднениях, которые испытывают учащиеся на начальном этапе решения задания, учитель предлагает использовать тот или иной эвристический прием: зарисовать условия задачи в виде схемы, обозначить сильные и слабые стороны решения, прочитать задачу в обратном направлении (с конца) и т.д.

Следует прорекламировать задание: обратить внимание на прикладную значимость, раскрыть, чем может быть интересна задача для учащихся.

Например, для учащихся 9 классов, мы предлагаем задание о захоронении мусора. Известно, что спустя некоторое время, в местах захоронения отходов токсичные вещества проникают в почву и грунтовые воды. Как это предотвратить? Это задание действительно актуально на сегодня, и имеет значимость для старших школьников в свете сложившейся экологической ситуации и государственной политики в области охраны окружающей среды.

Для учащихся 8 классов интерес вызывает вопрос о возможностях удаления избытка углекислого газа, образующегося при дыхании на космической станции. Подобные вопросы обычно не задают на уроках химии, но его обсуждение кроме применения чисто химических знаний дает возможность проявить смекалку и фантазию.

Предложенная нами методика позволит учителям шире использовать творческие задания предметного характера, в том числе на уроках, а также повысит интерес учащихся к выполнению творческих нестандартных заданий.

1. Иванкина Л. И. Педагогика творчества// *Известия Томского политехнического университета [Известия ТПУ]. — 2005. — Т. 308, № 4. — [С. 217-220].*

2. Оржековский П. А. Творчество учащихся на практических занятиях по химии: Книга для учителя / П. А. Оржековский, В. Н. Давыдов, Н. А. Титов, Н. В. Богомолова// — М.: Аркти, 1999.

3. Оценка ученика: на пути к цифровому образованию. Концептуально-математическая модель/ С.Ю. Степанов, П.А. Оржековский, Д.В. Ушаков // Народное образование. – 2019. – №1. – С.130-139.

4. Семенов И.Н. Проблема организации творческого мышления и рефлексии: подходы и исследования/ И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов// Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная. – М.: Наука, 1990 г. – С. 37-53.

5. Степанов С.Ю. Оценка ученика: на пути к цифровому образованию. Концептуально-математическая модель/ С.Ю. Степанов, П.А. Оржековский, Д.В. Ушаков // Народное образование. – 2019. – № 1. – С. 130-139.

УДК 372.8

### **Психологические проблемы сотворчества педагога и ученика в обучении игре на фортепиано**

*Казакбаева Махфуза Султановна, доцент кафедры камерного ансамбля и концертмейстерского мастерства Государственной консерватории Узбекистана, vasilyaumarova@mail.ru*

*Статья посвящена одной из важнейших составляющих музыкальной педагогики, проблеме сотворчества как психологии сложного процесса взаимодействия педагога и обучающегося. Автор статьи, опираясь на опыт крупнейших фортепианных педагогов и психологов, а также личную многолетнюю педагогическую и исполнительскую практику, делится своими соображениями относительно решения данной проблемы на современном этапе развития музыкальной педагогики.*

*Ключевые слова: педагог; ученик; обучение; сотворчество; проблемы; психологи; фортепиано; методы; приёмы.*

### **The psychological problems of co- creation of a teacher and a student in the piano learning process**

*Kazakbayeva Mahfuza S., associate Professor of the Department of chamber ensemble and concertmaster skills of the State Conservatory of Uzbekistan.*

*The article is devoted to one of the most important parts of music pedagogy – the problem of co- creation as a psychology of the complex process of interaction between a teacher and a student. The author of the article, drawing on the experience of the well-known piano teachers and psychologists and her many years of personal pedagogical and performing practice, shares her thoughts on how to solve this problem at the present stage of development of music pedagogy.*

*Keywords: teacher; student; training; co- creation; problems; psychology; piano; methods; techniques.*

Обучение игре на фортепиано, как впрочем и на каком-либо другом музыкальном инструменте – это всегда сотворчество, в установлении которого важнейшую роль играет психологическая совместимость педагога и ученика. «Серьёзна проблема психологической совместимости (сочетание разных типов способностей) ученика и учителя», – отмечал замечательный педагог- пианист Борис Землянский [1, с.18]. Серьёзность и сложность этой проблемы не утрачивает актуальности и в наше время. Характеризующееся множеством тончайших психологических нюансов человеческой личности. Сочетание различных типов способностей ученика и учителя гениально показал на практике великий венский классик, учитель Моцарта и Бетховена, Йозеф Гайдн в своей сонате «Учитель и ученик» для фортепиано в четыре руки. Метод показа педагога как следует играть на инструменте органично сочетается здесь с восприятием ученика, повторяющего показ педагога. С присущей Гайдну добродушным юмором в данной сонате раскрывается сложная проблема

сотворчества. «Установление сотрудничества между педагогом и учеником – подчёркивал Борис Землянский – трудный и длительный процесс» [1, с.18]. Начальную фазу этого процесса должна составлять не столько технологическая, сколько психологическая сторона обучения, где звукотворчество создаётся как бы играючи, без умственного напряжения и дидактического фактора. Для этого целесообразно предложить обучающимся самостоятельно разбирать нетрудные пьесы, соответствующих уровню их подготовки и интеллекта. Заинтересовав ученика, педагог вовлекает его в перспективу освоения репертуара по степени трудности. Ошибкой многих молодых педагогов является стремление к завышенной сложности программы учеников, что приводит подчас к психологической депрессии, когда обучающийся не может справиться с трудностями преимущественно технологического порядка, приводящими к зажатию рук и игрового аппарата.

Молодые педагоги, в первую очередь, стремятся показать себя, свои собственные педагогические силы и возможности и ученик является для них материалом к достижению своих собственных интересов, в частности, определённых карьерных целей. Обращаясь к молодым коллегам, крупнейший педагог – методист и психолог Лев Баренбойм рассуждал: «Истинным педагогом может стать лишь тот, кто думает не только о себе, кто способен понять другого и волноваться его волнениями и заботами, кто рекомендацию на работу воспринимает как высокое доверие, а не как кару, выпавшую на долю неудачника» [2, с.283].

Понимание мира ученика – прямой путь к сотворчеству, основа которого заключается в диалоге с обучаемым. Оно начинается с психологической диагностики, беседы на различные темы, в процессе которых педагог выявляет круг интересов и увлечений ученика и в соответствии с этим выбирает для него репертуар. В отличие от общей педагогики, музыкальная педагогика представляет весьма сложную дифференцированную специфическую область творческой деятельности. «Формирование музыкальной педагогики как науки имеет специфический характер – подчёркивает учёный педагог и психолог Рауф Кадыров. Связано это с особенностями музыкального искусства, его звуковой, музыкальной выразительностью, творческой и индивидуальной способностью каждого слушателя по - своему воспринимающего музыку» [6, с.25].

В связи с этим, на первый план в процессе обучения игре на фортепиано выдвигается личностно-ориентированный фактор, что требует от педагога творческого характера, отношения и способностей к педагогической деятельности. «Только тот, кто обладает творческой жилкой в жизни – подчёркивал Лев Выготский, – может претендовать на творчество в педагогике» [4, с.393].

В музыкальной педагогике творческое начало всегда находится на первом плане, обусловленное постепенным поиском новых звуковых возможностей инструмента и технологий игры, раскрытием различных аспектов художественного содержания музыки, «Творческая работа требует мужества и бесстрашия, а ведь истинно педагогический путь – творчество» [2, с. 265]. В словах Л. Баренбойма заключается глубокий смысл, сущность которого в творческой природе музыкального восприятия, умения и мастерства педагога, способного найти ключ к духовному миру учения, найти психологические нити, соединяющие разные типы личностей педагога и обучающегося.

В обучении игре на фортепиано очень важно учитывать особенности характера и темперамента ученика. «Знание психологических особенностей темпераментов, учащихся даёт возможность педагогу правильно строить учебный процесс, верно подбирать необходимый музыкальный учебный материал» [7, с.45]. Это методиче-

ское положение особенно важно в образовании ансамбля учеников, в котором успех и плодотворность сотворчества обеспечивается правильным выбором партнёров на основе их психологической совместимости. В обучении игре на фортепиано роль ансамблевой игры очень велика. Ансамблевое музицирование развивает слух пианиста, позволяющее по-своему постепенно приучиться слушать не только свою игру. Но и игру партнёра. Тем самым у ансамблистов формируются навыки сотворчества. Стремление совместного достижения поставленной цели и решения задач делает ансамблистов соучастниками творческого процесса создания исполнительской интерпретации изучаемой музыки. Одновременно с этим воспитывается и культура общения с коллегами, формируется интеллект.

Воспитывая ансамблевую культуру учеников, педагог совершенствует своё мастерство, неустанно ищет оптимальные формы обучения, среди которых сотворчеству принадлежит ведущая роль, поскольку оно активизирует музыкальное мышление обучающихся, вовлекаемых учителем в коллективный процесс творческой деятельности.

Метод сотворчества успешно способствует развитию когнитивно– творческого мышления обучающихся в процессе совместного ансамблевого музицирования педагога и ученика. Если при создании ансамблей, где участниками являются обучающиеся, педагог обязательно должен учитывать факторы их психологической совместимости, то в ансамбле «учитель – ученик» педагог взаимодействует с разными типами психологической структуры обучающихся. Поэтому знание музыкального и общей психологии современному педагогу необходимо, что требует системного изучения научной литературы не только в области музыкальной психологии, но также и детской психологии, общей и экспериментальной психологии.

Работая с учеником над освоением музыкальных произведений, педагог делится с ним своими идеями, мыслями, связанными с воплощением художественных образов в музыкальном исполнительстве, предлагает создание им упражнения для развития техники игры. «Без сознательного и целенаправленного развития техники – отмечает Г. Цыпин, – невозможно достигнуть каких-либо простейших результатов в искусстве игры на фортепиано, как и в любом другом искусстве» [8, с.114]. Решая проблему технического развития ученика, педагог разрабатывает ряд специальных игровых приёмов, продумывает систему последовательного усложнения упражнений, что также является сотворческим процессом.

В установлении сотворчества педагога и ученика важным психологическим фактором является культура речи педагога. «Язык наш – богатство, требующее самого бережного отношения к себе» [3, с.163]. В общении с учеником недопустимо расшатывание его норм, небрежности к нему в моменты, когда обучающийся не может понять требование педагога и в результате этого педагог не может скрыть раздражительность, позволяет себе резкие слова, унижающие достоинства ученика. Это может оказать негативное воздействие на установление сотворческого процесса, взаимно обоюдного стремления справиться с трудностями в освоении сложного учебного материала. В этом плане педагог должен работать над собой, сдерживать и контролировать свои эмоции в различных, подчас непредвиденных обстоятельствах и ситуациях. «Педагогике нужно учиться так же, как любой другой специальности» [6, с.3].

Воспитывая будущих специалистов в области музыкального искусства, пианистов и педагогов, важно в рамках педагогического сотворчества ориентировать их на профессиональную сферу деятельности, готовить к выступлениям на концертной сцене. «Взаимодействие учителя и учеников рассматривается сегодня не только в



системе учитель – ученик, но и имеет выход в реальную жизнь – отмечала педагог – психолог Валентина Адриянова, – на использование психологических и творческих резервов личности при решении учебно-воспитательных проблем и выбора жизненных позиций, обучающегося» [1, с.116]. Тем самым открываются новые ресурсы и возможности педагогического сотворчества как перспективные тенденции современной музыкальной педагогики. Наряду с этим в процессе сотворчества складываются и определяются фортепианные педагогические школы на основе преемственности и передаче традиций и опыта молодому поколению.

1. Андриянова В. *Учитель и ученик: современная стратегия сотрудничества// Проблема развития когнитивно-творческих способностей обучающихся в современных условиях.* – Ташкент, 2012.– С.115-116.

2. Баренбойм Л.А. *Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства* – Ленинград, 1969. – 285 с.

3. Виноградов К.М. *О специфике творческих возможностей пианиста-концертмейстера и певица// Музыкальное исполнительство и современность. Выпуск 1.– Москва, 1988. – С.157-178.*

4. Выготский Л.С. *Педагогическая психология.* – Москва, 2008. – 671с.

5. Землянский Б.Я. *О музыкальной педагогике.* – Москва, 1987. – 144 с.

6. Кадыров Р.Г. *Музыкальная педагогика.* – Ташкент, 2009. – 504 с.

7. Кадыров Р.Г. *Музыкальная педагогика.* – Ташкент, 2013. – 87 с.

8. Цытин Г.М. *Обучение игре на фортепиано.* – Москва, 1984. – 176 с.

УДК 159.922

### **Эмоциональная креативность как предмет психолого-педагогического исследования**

*Ершова Мария Александровна, директор детского сада, Москва, ershovama@bk.ru*

*Степанов Сергей Юрьевич, д. пс. н., проф. ИППО ГАОУ ВО Московского городского педагогического университета, parusnik1@ya.ru*

*Статья посвящена изучению феномена эмоциональной креативности в психолого-педагогическом контексте. Последняя рассматривается как высшая психическая функция, берущая начало своего развития в детском возрасте. Также прорабатывается различие между понятиями «эмоциональная креативность» и «эмоциональный интеллект» на основе сравнения предлагаемых различными психологами трактовок этих понятий. Особое внимание уделяется анализу источников возникновения и развития эмоциональной креативности в детском возрасте, а также ее структурным и функциональным особенностям.*

*Ключевые слова: эмоциональная креативность; высшая психическая функция; творчество; эмоциональный интеллект.*

### **Emotional creativity as a subject of psychological and pedagogical research.**

*María Yershova, is the Director of the kindergarten, Moscow.*

*Sergey Stepanov, Dr.Sc.(Psychology), Professor of the Moscow city University.*

*The article is devoted to the study of the phenomenon of emotional creativity in the psychological and pedagogical context. The latter is considered as the highest mental function, originating in its development in childhood. The author also studies the difference between the concepts of "emotional creativity" and "emotional intelligence" on the basis of a comparison of the interpretations of these concepts offered by various psychologists. Particular attention is paid to the analysis of the sources of the emergence*

*and development of emotional creativity in childhood, as well as its structural and functional features.*

*Keywords: emotional creativity; higher mental function; creativity; emotional intelligence.*

Статья написана при поддержке РФФИ (грант № 18-013-00915 а). Актуальность исследования феномена эмоциональной креативности у детей обусловлена современными условиями их развития. Так реалии информационной и цифровой среды, скачкообразное увеличение объема различных гаджетов в пользовании у детей самого раннего возраста, их повальное увлечение социальными сетями и интернетом приводят к серьезным изменениям не только в сфере интеллектуально-когнитивного, но эмоционально-личностного развития. Превалирование в современном обществе ценностей рационализма, прагматизма и утилитаризма, “религии вещей”, а также использование информационно-цифровых технологий в рекламной индустрии все больше подчиняют современных людей и в первую очередь детей законам потребительского общества, вытесняя нравственные ценности, эмоции, чувства, живое общение на периферию их жизнедеятельности.

Противостоять этому, на наш взгляд, можно и нужно, в том числе, за счет всемерного развития эмоциональной сферы личности современного человека, причем не только в аспекте наращивания эмоционального интеллекта [6], но в первую очередь эмоциональной креативности. Поскольку первый функционально направлен на адекватность решения задач эмоционального общения в стандартных коммуникативных ситуациях, а последняя, имея направленность на порождение и реализацию бесконечно разнообразных чувств и эмоций, может, должна и будет, с нашей точки зрения, оставаться прерогативой и преимуществом человека над машинами, сколь угодно сложными. Ведь разработка на базе человекоподобных роботов цифровых программ и алгоритмов с элементами искусственного интеллекта, способных распознавать и имитировать эмоциональные реакции человека, уже успешно осуществляется. Данное понимание различия эмоциональной креативности и эмоционального интеллекта служит онтологическим и аксиологическим основанием для построения психолого-педагогических исследований на идеях рефлексивно-гуманистической психологии и педагогики сотворчества [9].

В связи с этим, целью данной статьи является обобщение научных исследований по эмоциональной креативности, обоснование видения эмоциональной креативности, как высшей психической функции человека и анализ особенностей ее развития в структурном и функциональном аспектах.

Впервые феномен эмоциональной креативности был описан в конструктивистской теории эмоций Дж. Эйврилла. По его мнению, эмоциональная креативность – это способность видоизменять структуру и содержание эмоциональных синдромов, которые представляют собой организованные паттерны реакции (гнев, любовь, горе и т.д.), и выступают продуктом творческой активности [10,11].

Процесс порождения новых эмоциональных синдромов, Дж. Эйврилл, условно разделил на три ступени: на первой ступени развитие эмоциональной креативности характеризуется необычным выражением и переживанием эмоций в рамках уже существующих эмоциональных синдромов; второй ступени развития эмоциональной креативности присуще видоизменение стандартных эмоций; третья ступень – высшее проявление развития эмоциональной креативности обусловлено созданием новых форм эмоций [10].

Таким образом, эмоциональная креативность – это способность, присущая большинству людей, но «порождённая определёнными усилиями и предусмотрительностью» [10,11].

Анализ отечественной психолого-педагогической литературы свидетельствует о том, что в науке на сегодняшний день имеются различные мнения о содержании понятия «эмоциональная креативность». И.Н. Андреева в своих исследованиях соотносит эмоциональную креативность с эмоциональным интеллектом [1]. О.И. Власова рассматривает эмоциональную креативность как часть эмоциональной одаренности [2]. Для Е.Л. Яковлевой эмоциональная креативность – процесс проявления человеческой индивидуальности. Т.Н. Березина в рамках своей концепции «Трёх миров», рассматривает эмоциональную креативность, как составляющую социальной креативности, наряду с научной и художественной [2]. Е.А. Валуева и Д. В. Ушаков в контексте своей модели соотношения интеллектуальных и творческих способностей, выделяют эмоциональную креативность как формат переработки эмоциональной информации, как способность к решению нестандартных задач с эмоциональным содержанием [3].

В связи с отсутствием общепринятого концептуального толкования эмоциональной креативности нам представляется важным подойти к определению содержания релевантного ей понятия на основе очерчивания более полной ее феноменологии, в первую очередь, в генетическом аспекте. Кроме того необходимо нащупать объяснение источников ее возникновения и развития, а также ее свойств и индивидуальных особенностей проявления в детском возрасте. Именно это, на наш взгляд, позволит подойти к решению проблемы создания и использования адекватных психолого-педагогических и методических средств развития эмоциональной креативности, начиная с самого раннего дошкольного детства. Опорной концепцией для решения этих задач стала для нас культурно-историческая теория развития психики Л.С. Выготского [4].

Исходя из этого концептуального посыла, истоки возникновения и развития эмоциональной креативности как высшей психической функции можно выстроить по четырем ступеням развития.

Первая ступень соответствует инстинкту, или врожденному, наследственному фонду способов поведения, в том числе эмоциональному. Данную ступень занимает система драйвов, например: голод, жажда, и другие психофизиологические отправления и потребности новорожденного, проявляющиеся главным образом в плаче и криках. Первые эмоции, которые испытывает ребенок сразу после рождения, – это эмоции отрицательного свойства, связанные с той или иной степенью дискомфорта новорожденного, выполняющие защитную функцию. Положительные эмоциональные реакции вызывают впечатления, связанные прежде всего с присутствием взрослого (в первую очередь матери) в поле зрения ребенка (комплекс оживления), который начинает формироваться уже в младенчестве.

Вторая ступень – это ступень эмоционального заражения и неосознанного подражания социальным эмоциональным реакциям значимого взрослого. Овладение тем или иным процессом поведения у ребенка строится по образцу того, как взрослый эмоционально управляет им.

Третья ступень – ступень эмоциональных реакций, опосредованных речью и характеризующаяся процессом интериоризации знаково-символических средств идентификация ребенком эмоциональных сигналов лица и тела других (окружающих), что обеспечивает формирование механизмов эмпатии и возможностью осознания того, что происходит внешне (в социальной форме), а затем актуализируется

внутри. Ребенок на этой ступени приобретает способность идентифицировать, безошибочно называть и осознавать свои эмоции.

Четвертой ступенью развития эмоциональной креативности является овладение собственным поведением через овладение своими чувствами, переживаниями и эмоциями. Не овладев механизмами саморегуляции своих эмоциональных состояний, не сделав их рефлектируемыми человеку невозможно преодолеть стереотипность своих неосознанных и стихийно возникающих эмоциональных реакций в тех или иных ситуациях [9]. Тем самым человек, не дойдя до этой стадии развития эмоциональной сферы, лишает себя возможности не просто подпадать под власть каких-либо стихийно возникающих эмоций, но осознанно управлять своими переживаниями, а соответственно и своим поведением, а также эффективно и целесообразно строить отношения с окружающими людьми.

Мы полагаем, что высшей стадией развития эмоциональной креативности является: рефлексивная регуляция эмоций, вдохновения, паттернов поведения, а также талантливое проживание и эмоциональная игра, творческое преобразование человеческих чувств и переживаний, характерных для художественных форм и сфер деятельности: в литературе, музыке, живописи, театре, кинематографе, юморе, сатире и др. Именно в этих высших формах проявления эмоциональной креативности человек способен не только сам проживать новые эмоции, но и пробуждать их у других людей.

Несмотря на то, что наивысшей степени зрелости эмоциональная креативность достигает только на последней четвертой ступени развития, ее формирование начинается на самой ранней ступени и может совершенствоваться на протяжении всей человеческой жизни. На более ранних этапах становления это проявляется в попытках ребенка заниматься эмоциональным фантазированием и воображением, промериванием к себе различных чувств и переживаний за счет идентификации с различными литературными, анимационными или кинематографическими героями, а также освоения и игровой имитации разнообразных социальных ролей и т.п.

Исходя из изложенных выше теоретических оснований можно определить понятие «эмоциональную креативность». В соответствии с ним эмоциональная креативность – это социально обусловленная и развиваемая высшая психическая функция, которая у каждого человека может быть сформирована в разной степени и может проявляться в различных формах. Такое понимание эмоциональной креативности позволяет предположить, что некоторые люди способны преимущественно к осознанию эмоций, другие – к проявлению эмпатии, для третьих характерен более высокий уровень эмоциональной креативности, проявляющийся в регуляции эмоций, проживанию и их видоизменению, а наиболее эмоционально-креативные личности способны сами создавать новые формы эмоций у себя и других людей.

Исходя из такого понимания эмоциональной креативности можно выделить три уровня ее развития:

- низкий уровень характерен для людей, способных к пониманию, осознанию, распознаванию эмоций у себя и других, способность к эмпатии;
- средний уровень, обусловлен способностью уже управлять эмоциями, т.е. способностью к аффективному самоконтролю, к воспроизведению, проживанию и видоизменению своих эмоциональных реакций;
- высокий уровень, присущ людям, способным создавать новые, оригинальные эмоции у себя, и других.

В соответствии с методологическим принципом ЭУС (этапы-уровни-структуры), введенным и разработанным Я.А. Пономаревым в рамках психологии

творчества [7] для объяснения системной взаимосвязи генетических, функциональных и структурных аспектов того или иного психического креативного процесса, мы можем наметить три этапа в развитии эмоциональной креативности:

первый связан с формированием психических механизмов распознавания и понимания необычных эмоций у себя и других (идентификация эмоций);

второй этап характеризуется формированием способности воспроизводить эмоции других и управлять своими эмоциями;

последний – предполагает развитие способности к пробуждению новых эмоций у себя и у других.

Именно на третьем этапе эмоциональная креативность проявляет в полной мере свой творческий потенциал и продуктивность.

Таким образом, в ходе теоретического анализа различных психологических работ, понятие «эмоциональная креативность», введенное Дж. Эйвриллом, представляющее собой способность переживать и выражать новые оригинальные эмоции, способность преобразовывать эмоции, нами было существенно и расширено, а также выстроено как предмет психолого-педагогического исследования. Эмоциональная креативность как таковой предмет понимается нами как высшая психическая функция человека, направленная на идентификацию, осознание, актуализацию, управление, преобразование и порождение новых оригинальных эмоций у себя и других. Экспериментальной проверке описанных выше концептуальных построений будет посвящено наше дальнейшее исследование.

1. Анорева И.Н. *Эмоциональный интеллект как феномен эмоциональной креативности. Монография.* – Новопоцк: ПГУ, 2011. – 388с.

2. Березина Т.Н. *Эмоциональная креативность личности: определение и структура* / Т.Н. Березина, Р.Н. Терещенко // *Психология и психотехника* – 2012. – №2. – С.43- 50.

3. Валуева Е.А. *Диагностика эмоциональной креативности: адаптация опросника Дж. Эверилла*// *Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям*/ Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: ИП РАН, 2009. – С. 216- 227.

4. Выготский Л.С. *Психология развития человека.* – М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.

5. Выготский Л.С. *Воображение и творчество в детском возрасте.* – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96с.

6. Голубина Ю.Ю. *Взаимосвязь между эмоциональной креативностью и эмоциональным интеллектом* // *Педагогика и психология образования*, 2013. – С.80- 87.

7. Пономарев Я.А. *Психология творчества.* – М.: Наука, 1976. – 304 с.

8. Степанов С.Ю. *Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций.* – М.: Наука, 2000. – 174с.

9. Averill J. R. *Individual differences in emotional creativity: structure and correlates* // *Journal of Personality*. April, 1999. – 67:2. – P. 331-371.

10. Averill J.R. & Thomas-Knowles C. *Emotional creativity.* In K.T. Strongman (Ed.), *International review of studies on emotion.* – London: Wiley, 1991. – P.299

УДК 159.9.072.43

**Связь способности к самоуправлению и самоэффективности в юношеском возрасте (на материале Приднестровья)**

Могилевская Виктория Юрьевна, ст. препод. кафедры психологии, факультета педагогики и психологии Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Молдова, victoriya14025@mail.ru

*В статье анализируются понятия способности к самоуправлению и самоэффективности. Описаны результаты эмпирического исследования связи способности к самоуправлению и самоэффективности в юношеском возрасте. Показаны множественные корреляционные связи между способностью к самоуправлению, этапами ее составляющими и самоэффективностью юношей в предметной деятельности. Намечены пути применения результатов исследования в практике образования.*

*Ключевые слова:* способность; самоуправление; самоэффективность; деятельность; общение; корреляция.

**The relationship of self-management ability and self-efficacy in adolescence (based on Transnistria material)**

*Mogilevskaia Victoria, Senior Lecturer Department of Psychology, Faculty of Pedagogy and Psychology Transnistrian State University named after T.G. Shevchenko Tiraspol, Transnistria, Moldova.*

*In article a, the concepts of the ability to self-government and self-efficacy are analyzed. The results of an empirical study of the relationship between self-management ability and self-efficacy in adolescence are described. The multiple correlation relationships between the ability to self-government, the stages of its components and the self-efficacy of young men in substantive activities are shown. Ways of applying the research results in educational practice are outlined.*

*Keywords:* ability; self-management; self-efficacy; activity; communication; correlation.

Современные тенденции эволюции образования и общества в целом предъявляют к юношам высокие требования, касающиеся развитой самоэффективности личности и выраженной способности к самоуправлению. Последним приходится моделировать и контролировать собственную учебную и потенциальную профессиональную деятельность, эффективно планировать будущее и жизнь, вступать в коммуникацию с окружающими и организовывать предметную деятельность.

Анализ юношества как особого этапа развития представлен в работах Д.И. Фельдштейна, Л.Ф.Обуховой, И.С. Кона, Д.Б. Эльконина и описан как особый период возрастного становления человека, связанный с профессиональным и личностным самоопределением, учебно-профессиональной деятельностью, построением личной и жизненной перспективы, оформлением мировоззрения, познанием себя и овладением ресурсами самоэффективности и пр.

Концепция самоуправления разрабатывалась исследователями казанской психологической школы (В.М. Бехтерев, Е.А. Климов, В.С. Мерлин) и представлена, в том числе в работах Н.М. Пейсахова, который под самоуправлением понимает целенаправленное самозменение (управление) человеком своих общения, деятельности, поведения, переживаний, как творческий процесс постановки новых целей, поиска средств их достижения, решения возникающих ситуаций, в которых имеющиеся способы поведения, общения и деятельности не приносят ожидаемых результатов, складывающийся посредством ряда последовательных этапов (от анализа противоречий до коррекции). Изучение аспектов самоуправления в разное время осуществлялось Г.Ш. Габдреевой, А.О. Прохоровым, М.Н. Шевцовой, О.А. Конопкиным, Г.С. Никифоровым, Н.М. Пейсаховым, Е.В. Кулеш и др., и показало потребность общества и системы последующей профессиональной подготовки в становлении этого личностного образования в юношеском возрасте [2, с. 379].

Понятие самоэффективности было предложено А. Бандурой в контексте предложенной им социально-когнитивной теории и понимается как убеждение индиви-

да в том, что он способен успешно осуществить поведение, которое необходимо для достижения ожидаемых им результатов. При этом, мотивационным условием и важнейшим компонентом самоэффективности выступает вера индивида в собственную способность справиться с задачей [1, с. 8-9]. В отечественной психологии проблемам самоэффективности и связи ее с различными психологическими феноменами были посвящены работы Р.Л. Кричевского, А.В. Бояринцевой, С.В. Паирель, Ю.Н. Гончарова, Е.А. Могилёвкина, Т.Л. Григорьевой, Е.А. Шепелевой, О.В. Тимофеевой, М.В. Гушиной, А.С. Огнева. Авторами изучалось соотношение различных сторон самоэффективности и экстравертированности, интернальности, академической успеваемости, субъективного благополучия в школе, гендерной соотнесенности успешности обучения в школе, эффективными копингами, личностными качествами (самоценность, самоуверенность, уровень субъективного контроля, ответственность, рефлексивность и пр.) [1, с. 25-27].

Анализируя понятие способности к самоуправлению и самоэффективности, нами был сделан вывод о некотором родстве обсуждаемых феноменов, при этом вызвал интерес вопрос о связи самих явлений и их составляющих. В этой связи целью настоящего исследования стало изучение связи способности к самоуправлению и самоэффективности в юношеском возрасте.

Методика нашего исследования включала применение теста «Способность самоуправления», предложенного Н. М. Пейсаховым и методику диагностики самоэффективности Дж. Маддукса и М. Шеера, адаптированная А.В. Бояринцевой. Исследованием охвачено 103 участника юношеского возраста, проживающих в Приднестровье. Результаты, полученные нами, представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1. Результаты исследования способности к самоуправлению у юношей, в %

Уровни Шкалы	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
Анализ противоречий	13	17	50	17	4
Прогнозирование	16	12	77	17	2
Целеполагание	18	21	50	9	3
Планирование	17	30	46	8	0
Критерий оценки качества	19	21	46	14	0
Принятие решения	12	25	50	14	0
Самоконтроль	15	13	63	9	1
Коррекция	9	24	61	5	1
Общая способность самоуправления	5	33	38	24	0

Из таблицы 1 видно, что по шкале «Анализ противоречий» половина юношей показали средний уровень способности ориентироваться в ситуации, формировать ее субъективную модель, а также схожую выраженность способности к анализу противоречий выше и ниже среднего уровня. Наименьшие значения были получены по показателям высокого и низкого уровня способности к анализу противоречий. По шкале «Прогнозирование» большинство юношей продемонстрировали средний уровень способности формирования прогноза на основании анализа прошлого, настоящего, и противоречий между ними. Низкий уровень и уровень выше среднего представлены примерно в равной степени. Наименьшие значения получили уровень ниже среднего и высокий. По шкале «Целеполагание» среди юношей преобладает средний уровень способности формирования субъективную модель желаемого или должного, перехода от предположения о возможности произвести изменения к

предположению об их вероятных результатах. При этом четверть и чуть менее четверти юношей показали уровень ниже среднего и низкий уровень способности к прогнозированию. Наименее выражены такие уровни, как выше среднего и высокий. По шкале «Планирование» так же почти половина юношей показали средний уровень способности к формированию модели средств достижения цели и последовательности их применения. При этом почти треть юношей продемонстрировали уровень ниже среднего и менее четверти – низкий уровень способности к планированию. Наименее выражен у юношей такой уровень как выше среднего, высокий уровень способности к планированию диагностирован не был. По шкале «Критерии оценки качества» почти половина юношей показали средний уровень способности выработки показателей, позволяющих оценить успехи в реализации сформированного человеком плана. Примерно в равной степени у юношей выражены низкий уровень и уровень ниже среднего такой способности. Наименее выражен уровень среднего, высокий уровень способности к планированию диагностирован не был. По шкале «Принятие решения» половина юношей продемонстрировала средний уровень способности перехода от плана к действиям. Четверть юношей показали уровень такой способности ниже среднего. Наименее выраженными у юношей оказались - низкий и уровень выше среднего. Высокий уровень такой способности не был. По шкале «Самоконтроль» большинство юношей показали средний уровень способности к сбору личностью информации о том, как идет выполнение плана в реальном общении, поведении, деятельности. При этом, такие уровни как низкий, ниже среднего, выше среднего и высокий представлены не столь значительно. По шкале «Коррекция» у юношей доминирует средний уровень способности изменения реальных действий, поведения, общения, переживаний, и самой системы самоуправления. Четверть юношей показали уровень ниже среднего. А такие уровни способности к коррекции как низкий, выше среднего и высокий представлены не столь значительно. По шкале «Общая способность к самоуправлению» у юношей преобладают средний уровень и уровень ниже среднего способности анализировать противоречия ситуации, прогнозировать ее решение и исход, осуществлять целеполагание и планирование, формировать и использовать критерии оценка качества решения задачи, принимать решения на основе проведенного анализа, осуществлять самоконтроль и коррекцию поведения. При этом четверть юношей показали эту способность как выраженную выше среднего. Низкий уровень способности к самоорганизации представлен не значительно, в то время как высокий уровень способности к самоуправлению выявлен не был. Таким образом, наиболее благоприятная ситуация среди приднестровских юношей связана с такими этапами самоуправления, как анализ противоречий, прогнозирование и общая способность к самоуправлению, а наименее благополучная – с этапами целеполагания, планирования, принятия решения, коррекцией и общей способностью к самоуправлению.

Таблица 2. Результаты исследования самоэффективности юношей, в %

Показатель	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Самоэффективность в предметной деятельности	17	67	16
Самоэффективность в межличностном общении	44	50	7

Анализируя данные, представленные в таблице 2, можно заключить о том, что для большинства юношей характерен средний уровень самоэффективности в предметной деятельности. Однако, почти четверть из них показали ее низкий уровень,



что может говорить о низкой способности юношей оценки людей, осознания своих способностей и использования их наилучшим образом в предметной деятельности. В то время как, менее четверти студентов показали высокий уровень самооффективности в предметной деятельности, что говорит о высокой способности юношей к оценке людей, осознанию своих способностей и использованию их наилучшим образом в предметной деятельности. Исследование самооффективности в межличностном общении показало доминирование у юношей средней самооффективности в межличностных отношениях. Ее низкий уровень характерен для почти половины испытуемых юношей. что свидетельствует об их низкой способности оценки людей, осознания своих способностей и использования их наилучшим образом в области межличностных отношений. Наименьшее значение получил высокий уровень самооффективности в межличностных отношениях. Таким образом, среди юношей Приднестровья доминирует средний уровень самооффективности в предметной деятельности и межличностном общении. При этом, наибольшую самооффективность юноши показывают в сфере предметной деятельности, а наименьшую в области межличностных отношений.

Следуя цели нашего исследования, мы изучили связь изученных феноменов с помощью непараметрических критериев Кендалла и Спирмена. Результаты, полученные нами, представлены в таблице 3.

Таблица 3. Результаты расчета меры связи с помощью непараметрических критериев Кендалла и Пирсона

Критерии Шкалы	Самооффективность в предметной деятельности		Самооффективность в межличностном общении	
	Значение критерия Кендалла	Значение критерия Спирмена	Значение критерия Кендалла	Значение критерия Спирмена
Анализ противоречий	0,155*	0,204*	0,026	0,036
Прогнозирование	0,154*	0,210*	0,151*	0,187
Целеполагание	0,122	0,167	-0,011	-0,016
Планирование	0,214**	0,294**	-0,070	-0,095
Критерий оценки качества	0,130	0,189	0,033	0,043
Принятие решения	0,217**	0,290**	-0,020	-0,027
Самоконтроль	0,062	0,090	-0,089	-0,114
Коррекция	0,253**	0,333**	-0,035	-0,048
Общая способность самоуправления	0,203**	0,298**	,008	,017

\* - корреляция на уровне 0,05 (2-сторонняя);

\*\* - корреляция на уровне 0,01 (2-сторонняя)

Таким образом, нами были получены множественные корреляционные связи между способностью к самоуправлению, этапами ее составляющими и самооффективностью юношей в предметной деятельности. Так, на уровне значимости 0,05 получена двусторонняя корреляция между способностью юношей к анализу противоречий и самооффективностью в предметной деятельности, а также способностью к прогнозированию и самооффективностью в предметной деятельности. Кроме того, на уровне значимости 0,01 обнаружена двусторонняя связь между такими этапами способности к самоуправлению как планирование, принятие решения, коррекция и уровнем самооффективности в предметной деятельности. Помимо этого, общий

показатель способности к самоуправлению так же корреляционно связан с уровнем самооффективности в предметной деятельности. Кроме того была получена двусторонняя корреляция между способностью юношей к самоуправлению и самооффективностью в межличностном общении, однако, иных корреляционных показателей нами обнаружено не было.

Можно предположить, что способность к самоуправлению в юношеском возрасте в наибольшей степени связана с самооффективностью в предметной деятельности, нежели с самооффективностью в межличностном общении. Однако, этот вывод нуждается в более глубокой проверке. Результаты представленного исследования могут использоваться в организации и осуществлении развивающей, просветительской и профилактической работе психологов школ и профессиональных учреждений. Исследование может быть продолжено на материале других возрастных групп и регионом с целью сравнительного возрастного и межкультурного анализа.

1. *Красноярцева О.М. Психологические практики диагностики и развития самооффективности студенческой молодежи: учеб. пособие/ О.М. Красноярцева, В.И. Кабрин, О.И. Муравьева и др. – Томск: ТГУ, 2014. –274 с.*

2. *Могилевская В.Ю. Изучение способности к самоуправлению будущих дефектологов/ В.Ю. Могилевская, Н.Н. Ковальчук// Студенческая наука Подмосковью. Материалы Международной научной конференции молодых ученых. – 2018. – 674с.*

УДК 159.9:37.015.3

### **Развитие рефлексии студентов – путь к актуализации потребности в профессиональном саморазвитии**

*Федорова Елена Прокопьевна, к.пс.н, доцент ФГОУ ВО Московский педагогический государственный университетefedorova@mail.ru*

*В статье утверждается возможность реализации рефлексивных практик как формы психолого-педагогического сопровождения подготовки будущих педагогов. Приводятся некоторые результаты рефлексивных семинаров, в ходе которых происходит осознание и актуализация профессионально важных качеств. Рефлексивные практики позволяют проследить динамику личностных изменений, актуализировать потребность в саморазвитии у студента уже на этапе профессиональной адаптации в рамках образовательной среды вуза.*

*Ключевые слова: рефлексия; практика; семинар; педагоги; саморазвитие.*

### **Development of students' reflection – the way to actualize the need for professional self-development**

*Fedorova E.P., Ph.D. (Psychology), Associate Professor, Moscow Pedagogical State University.*

*The article affirms the possibility of implementing reflective practices as a form of psychological and pedagogical support for the training of future teachers. Some results of reflexive seminars are given, during which there is an awareness and updating of professionally important qualities. Reflective practices allow us to trace the dynamics of personality changes, to actualize the student's need for self-development already at the stage of professional adaptation within the educational environment of the university.*

*Key words: reflection; practices; seminar; teachers; self-development.*

О проблемах профессиональной подготовки учителя, его психологическом сопровождении, восприимчивости к изменениям, происходящим в современном образовании, написано достаточно много работ [1; 4; 5; 7; 9]. Сложные и противоречивые процессы, происходящие в обществе в настоящее время, тем не менее, актуализируют необходимость вновь и вновь обращаться к вопросам подготовки специали-

стов. К ним относятся и проблема развития творческого потенциала будущего педагога, его профессионального развития и саморазвития. Решением этой многогранной проблемы могло быть создание условий для саморазвития, самодвижения будущего педагога с момента начальных этапов его профессионального становления в вузе.

Анализ проблемы профессионального саморазвития показывает: в данной области все еще много вопросов, требующих теоретического анализа и новых исследований проблемы. Профессиональная и личностная компетентность специалиста формируется с первых моментов обучения в педагогическом вузе. Ядром профессиональной компетентности является способность личности к рефлексии своих действий, ценностей и смысла своего труда – тогда становится возможным «перевод» любой актуальной деятельности в деятельность созидательную, творческую, развивающую себя и других [4; 5; 7; 8; 9;10].

«В основе системной рефлексии лежит фундаментальная и достаточно редкая способность – смотреть на себя со стороны. Рассмотренное У. Джемсом (1991) “вертикальное” расщепление Я на образ себя, описываемый через набор содержательных атрибутов (Я-концепция или Я-образ), и внутренний центр, не имеющий никаких описательных характеристик, но наличие которого принципиально важно как предпосылка субъектности, активности, инициируемой самими субъектом (экзистенциальное Я, или Я-центр; см.: Д.А. Леонтьев, 1993), обнаруживается у самых разных авторов (Дж.Г. Мид, Дж. Бьюджентал и др.)», – отмечают ученые [4, с. 376] (курсив – выделено нами). Рассматривая рефлексию как механизм развития самоорганизующихся (психологических) систем, авторы обращают внимание на то, что рефлексия – это способ смотреть на себя как бы со стороны. Варианты и модели такого «смотрения» могут быть самыми разными: можно наблюдать себя как некий «объект», можно понимать себя через другого (человека) (в случае, например, социальной рефлексии) и другие варианты [1; 2; 3; 8]. Каждая описываемая новая модель рефлексии все же есть то «зеркало», в котором человек видит свое «отражение», получает информацию о себе, своих отношениях с Миром.

Как показано в ряде психологических и педагогических исследований, выполненных учеными (С.Ю. Степанов, Е.П. Варламова, Л. Н. Куликова, Г.Н. Прозументова, О.М. Краснорядцева, И.В. Молочкова, Ю.В. Сенько и др.) в педагогической профессии особое место отводится способности к рефлексии личности, поскольку в ситуации перманентного состояния трансформации образовательных процессов, рефлексивная деятельность участников образовательного процесса является едва ли не ключевой способностью, тогда молодой специалист имел бы опыт «превращения своего личностного потенциала и возможностей социальной (в том числе и образовательной) среды в ресурсы собственного образования как процесса самосозидания, создания себя путем полагания себя в мир культуры» [3, с. 165]; (курсив – выделено нами). обосновывается модель психолого-образовательного сопровождения процесса профессионального становления специалиста в вузе, предполагающая специально организованную рефлексивную деятельность студентов и участников образовательных проектов для работы со студентами, магистрантами, аспирантами университета [4; 5].

Разделяя теоретическую позицию авторов, можно утверждать, что психологическое сопровождение будущих педагогов в образовательном процессе предполагает такую систему работы, которая включала бы всю совокупность способов, средств и методов развития личности студентов, направленных на становление у них профессиональной позиции, открывающих возможность определения своей траектории

развития, самоутверждение себя в профессии, отождествление с нею с постепенным переходом на «продуктивно-сверхадаптивный уровень» самореализации (В. Е. Клочко, Э.В. Галажинский, 1999)[3].

Рефлексивные практики – метод развития творческой уникальности человека был разработан и концептуально обоснован более 25 лет назад С. Ю. Степановым как специально организованное социально-психологическое средство, актуализирующее развитие и саморазвитие будущего специалиста в форме групповой работы. Методология рефлексивных практик была апробирована и успешно применялась самим Сергеем Юрьевичем и его учениками в образовательных организациях страны с начала 1990-х годов [1; 9]. В одной из монографий, посвященных изложению основ рефлексивно-гуманистической психологии сотворчества, дается следующее определение рефлексивной практики: «рефлепрактика представляет собой психолого-педагогическую программу развития рефлексивных и творческих способностей ее участников, основанную на рефлексивно-инновационных приемах культивирования неразрушительных способов саморазвития в процессе сотворчества (творческого взаимодействия участников) с целью достижения социально значимых результатов в различных сферах практики. Суть метода рефлепрактики состоит в их принятии инновационной открытости по отношению к каждой практической задаче развития» [1, с. 68] (курсив – выделено нами).

Данный подход был успешно реализован и в ходе нашей опытно-экспериментальной работы по психологическому сопровождению будущих педагогов. В частности, нами была разработана и апробирована целая серия рефлексивных практик со студентами различных направлений подготовки (специальностей) педагогического вуза в период с 2016 по 2019 год. Некоторые результаты исследований и практической работы нашли отражение в научных публикациях [10; 11].

Целью рефлексивных семинаров-практикумов являлось выявление личностных особенностей, затем – фиксирование в ходе анализа и самоанализа тех изменений, которые происходят со студентами на этапе профессиональной подготовки, включающей разные направления и формы работы: изучение дисциплин психолого-педагогического модуля, педагогическая практика, участие в образовательных проектах, где студенты могли апробировать разные «роли» (наблюдателя, координатора, соорганизатора, наставника ученика, помощника эксперта и др.). В ходе «квази-профессиональной деятельности» (А.А. Вербицкий) студенты могли осуществить профессиональную «пробу»: интегрировать себя в профессиональную среду, апробировать разные профессиональные роли и, в конечном итоге, наметить свою профессиональную траекторию развития.

Задачи рефлексивной практики: а) провести рефлексивную самодиагностику психологической готовности к педагогической деятельности; б) актуализировать рефлексии динамики своих личностных изменений, в процессе профессионального обучения в вузе; в) актуализировать рефлексии готовности к профессиональной деятельности педагога, раскрыть способности к саморазвитию и возможностей самореализации в профессии.

В ходе рефлексивных практик важно было направить студентов на процесс осмысления ситуаций, связанных с будущей профессией, путем решения задач «на смысл» (В.Е. Клочко), в том числе посредством таких методических приемов, как: дискуссия на актуальные профессиональные темы, связанные с будущей профессией; написание тематического эссе по мотивам просмотра серии документальных фильмов, показывающих человека-профессионала, успешно самореализующегося в профессии и др. В ходе данной работы у студентов актуализируется процесс реф-

лекции, а значит, возникает возможность перехода на уровень профессионально-психологической готовности к самореализации в профессии.

Процедура рефлексивной практики в целом включала следующие этапы:

1-й этап: самотестирование – определение у себя профессионально-значимых качеств с помощью методик психологической диагностики. Предмет рефлексии на данном этапе: представление о себе, самооценка качеств личности. Рефлексивная диагностика (по методике С.Ю. Степанова [9]) позволяет определить профессионально значимые качества личности, необходимые современному педагогу, особенности и черты личности, которые позволяют быть открытым опыту, учиться у других педагогическому мастерству и учиться на своем личном опыте. Составление списка качеств и их ранжирование, позволяет выделить «ядро» (7–10 свойств, характеристик), провести групповое обсуждение и последующую самооценку их выраженности у себя.

2-й этап: проведение цикла занятий в форме рефлексивных семинаров, предполагающих обсуждение проблем личностного и профессионального саморазвития, выявление возможных барьеров на данном этапе. Логика обсуждения строилась от выявления жизненной стратегий (какие жизненные сферы они охватывают) до определения траектории будущей жизнедеятельности; линия дискуссий: от значимых стратегий «здесь и сейчас» к пониманию своего будущего в сторону их развертывания (возможного творческого самоосуществления в профессии).

3-й этап: финальное рефлексивное групповое обсуждение, предполагающее повторное обращение к списку качеств (определенных группой на первом этапе), возможное расширение, пересмотр, внесение изменений в список значимых для профессии педагога качеств, повторное их ранжирование с учетом нового понимания и финальная самооценка их у себя; обсуждение личных планов, стратегий саморазвития.

Ниже приводим таблицу 1, в которой представлены проведенные формы работы и методики, апробированные нами в ходе серии рефлексивных практик в течение 2016–2019 годов. Общий объем выборки составил 269 студентов разных курсов и педагогических специальностей.

Таблица 1. Реализуемые рефлексивные практики

№ п/п	Период и направление проведения	Рефлексивные практики с будущими педагогами
1.	2016–2017 уч. г., институт истории и политики (студенты – будущие преподаватели истории и обществознания), всего 5 групп, n = 128	Рефлексивная самодиагностика «Качества педагога для современной школы»; Рефлексивный семинар-практикум «Актуальность поддержки педагогом инициативы и любознательности школьника»; Рефлексивный семинар-практикум «Как учиться на своем опыте?»; Рефлексивный тренинг «Самоэффективность: как актуализировать и развить свой личностный потенциал»
2.	2017–2018 уч. г., художественно-графический факультет (студенты – будущие учителя рисования), всего 3 группы, n = 63	Рефлексивная самодиагностика «Мои жизненные стратегии»; Рефлексивный семинар «Моя жизнь и творчество». Написание эссе, последующая дискуссия по итогам просмотра отдельных серий документального фильма «Абстракция: Искусство дизайна /Abstract: The Art of Design/. Документальный сериал, 2017, США, рефлексивный анализ

3.	2018–2019 уч. г., географический факультет (студенты – будущие учителя географии), всего 5 групп, n = 78	Рефлексивная диагностика «Психологическая готовность к профессиональной деятельности», Рефлексивный семинар «Кто Я? Какой Я?» (с исп. методики Дж. Бьюжентал). Написание эссе, дискуссия по итогам просмотра фильма «Я и другие» (1971), рефлексивный анализ
----	--	--

Рефлексивные семинары, проведенные со студентами, позволили нам зафиксировать, сделать предметом групповой рефлексии те личностные качества, которые необходимы педагогу для успешной профессиональной деятельности и которые востребованы в настоящее время современной школой. Сформированный в ходе групповой рефлексии список профессионально важных качеств «идеального педагога» позволяет в последующем отследить и отрефлексировать те личностные изменения, которые будут происходить в ходе профессионального обучения. Данные качества могут рассматриваться студентами как «желаемые, планируемые» для себя в ходе саморазвития, как необходимые в профессиональной деятельности личностные компетенции. Актуализация субъективной оценки в плане динамики собственных личностных изменений может быть планируемым результатом получения профессионального образования, с одной стороны, а с другой – рассматриваться как диагностический показатель, отражающий процесс профессиональной подготовки и самоопределения в профессии как индивидуальный показатель развития и саморазвития в ходе обучения в вузе.

На этапе проведения рефлексивных семинаров, студентами-первокурсниками был создан список, состоящий из 121 профессионально значимых качеств педагога, которые, по мнению студентов актуальны в настоящее время для успешной профессиональной педагогической деятельности. В ходе статистического анализа отобрано 10 качеств, наиболее часто называемых студентами. В таблице 2 приводим усредненные результаты самооценки их выраженности у студентов разных курсов обучения – участников рефлексивных семинаров.

Таблица 2. Профессионально значимые качества личности педагога для успешной профессиональной деятельности

№ п/п	Профессионально важные качества личности «идеального педагога», выделенные студентами	Усредненные оценки (самооценка) участников рефлексивных семинаров (n = 269)
1	Общительность	8,2
2	Терпимость	6,8
3	Доброта	8,7
4	Внимательность	8,5
5	Активность в поддержке инициативы детей	7,6
6	Образованность, знание своего предмета	8,4
7	Забота о детях	7,1
8	Открытость	8,6
9	Способность к пониманию	8,0
10	Любовь к детям	7,8

Полученные данные свидетельствуют о специфике самовосприятия себя как будущего специалиста. Анализ выявляет проявившуюся тенденцию более высоких оценок степени развития профессионально значимых качеств у студентов старших курсов по сравнению с самооценкой студентов младших курсов.

Суммируя вышесказанное, мы полагаем, что рефлексивная практика как форма психологического сопровождения вхождения специалиста в профессию, позволяет создать образовательные условия развития профессиональной мотивации будущих педагогов. Описанная рефлексивная форма может являться самостоятельным инструментом работы, позволяющим актуализировать способности саморазвития в рамках образовательной среды вуза. Рефлексивный семинар открывает реальную возможность будущему педагогу «поймать» свою собственную субъектность и уже на первом этапе профессионального становления наметить траекторию профессионального развития, что может послужить перспективой для успешной профессиональной самореализации в будущем.

1. Варламова Е.П. *Психология творческой уникальности человека: монография* / Е.П. Варламова, С.Ю. Степанов. – М.: Институт психологии РАН, 2002. – 256 с.

2. Карпов А.В. *Психология рефлексивных механизмов деятельности*. – М.: Изд-во ИП РАН, 2004. – 422 с.

3. Ключко В.Е., Самореализация личности: системный взгляд / В.Е. Ключко, Э.В. Галажинский / под ред. Г.В. Залевского. – Томск: Изд-во ТГУ, 1999. – 154 с.

4. Красноярцева О.М. *Актуальные проблемы психологического сопровождения образовательных проектов* // Сибирский психологический журнал. – 2005. – № 22. – С. 129–134.

5. Красноярцева О.М. *Психолого-образовательное сопровождение подготовки специалиста* // Вестник ТГУ. – 2007. – № 305. – С. 165–168.

6. Леонтьев Д.А., Рефлексивность как составляющая личностного потенциала / Д.А. Леонтьев, А.Ж. Аверина / Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. – С. 360–381.

7. Куликова Л.Н. *Саморазвитие личности: психолого-педагогические основы: учеб. пособие*. – Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 2005. – 323 с.

8. Степанов С.Ю. *Психология рефлексии: проблемы и исследования* / С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 31–40.

9. Степанов С.Ю. *Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций*. – М.: Наука, 2000. – 174 с.

10. Федорова Е.П. *Сопровождение саморазвития и актуализации потенциала жизнетворчества студентов: опыт рефлексивной практики* // Образовательные ресурсы и технологии. – 2019. – № 1 (26). – С. 48–54.

11. Федорова Е.П. *Рефлексивные методы исследования жизнетворчества // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективы решения. Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами: материалы XI Междун. науч.-практ. конф.* – М.: Изд-во МПГУ, 2019. – С. 399–406.

УДК 378.147

### **Реализация принципов сотворчества в преподавании дисциплины «Современные образовательные практики»**

Козырева Нелли Арнольдовна, к. пс. н., доцент Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО Московского городского педагогического университета, SPIN-код 9642-5028, nellydelf@mail.ru,

В статье приведены примеры реализации принципов сотворчества на семинарских занятиях по дисциплине «Современные образовательные практики» в МПГУ. Описаны творческие разработки студентов, созданные в процессе сотворчества.

*Ключевые слова: педагогика; сотворчество; студенты; вуз; семинар; игрофикация; игры; педагогика.*

### **Co-Creation in Higher Education in teaching the discipline "Modern educational practices"**

*Kozyreva Nelly, Ph.D. (Psychology), associate professor of the Institute of pedagogy and psychology of education Moscow city pedagogical University, Moscow.*

*The article provides examples of the implementation of the principles of co-creativity at seminars of the discipline "Modern educational practices" in Moscow city pedagogical University. The creative development of students in the process of co-creativity is described.*

*Keywords: pedagogy; co-creation; students; university; seminar; gamification; games; student; pedagogy.*

В условиях ускоренного развития и глобальных перемен в мире 21 века актуализируется спрос на самостоятельную, компетентную, творческую личность, способную не только быстро освоить опыт старших поколений, но и обогатить его собственными достижениями, на формирование в человеке потребности и возможности выйти за пределы изучаемого. В связи с этим стратегия сотворчества преподавателя и студентов в учреждениях высшего образования представляется как эффективный вариант решения поставленных выше задач.

Педагогика Сотворчества ставит своей целью воспитание личности творческой, социально активной, способной к саморазвитию. Мы рассматриваем сотворчество как совместную (коллективную, в условиях групповых форм работы в университете) творческую деятельность, направленную на решение теоретических и практических задач, и предполагающую взаимообусловленность развития субъектов взаимодействия в целостном образовательном процессе (С.В. Нилова, [4]). Внеся определенные педагогические коррективы, мы реализуем это понимание в условиях таких классических форм работы университета, как семинар, выбор стратегии изучения курса, самостоятельная работа и научно-исследовательская деятельность студентов, зачет.

Надпредметное методологическое осмысление программы дисциплины «Современные образовательные практики» позволило нам выстроить цикл семинарских занятий как проектную деятельность студентов, реализуемую в Сотворчестве со своими товарищами и преподавателем, в результате которой рождается законченный творческий продукт, обладающий объективной новизной и пользой для общества. При этом содержательная часть дисциплины, направленная на ознакомление с такими современными образовательными практиками, как игрофикация, геймификация, проектная и исследовательская деятельность, осваиваются студентами как инструменты для создания творческих продуктов в процессе сотворчества.

Для реализации принципов педагогики сотворчества нами была применена система педагогических инструментов, таких как: работа в микрогруппах, парах; информационный обмен; обратная связь и коллективная рефлексия на каждой занятии; возможность выбора студентами стратегии прохождения семинаров; составленная преподавателем «картотека игр» по отдельным предметам, создающая опору, начальные условия для проявления студентами своего творчества; актуализация собственного игрового опыта студентов в контексте будущей профессиональной деятельности; форма коллективного зачета по результатам проектной деятельности микрогрупп; преобразование привычной схемы взаимодействия «преподаватель – студент», расширение её по другим направлениям: «студент – студент», «студенческая группа – студент», «студенческая группа – преподаватель».



Это позволяет в образовательном процессе университета изменить отношения преподавателя и студентов, перейти от прямой передачи культурного опыта от одного поколения к другому к сотворчеству, то есть совместно созиданию культуры. Изменяются функции как обучающего, так и обучаемых. Преподаватель из роли «носителя предметных знаний» становится организатором проектной деятельности, ориентируя студентов на исследовательский, поисковый, творческий характер деятельности на семинаре. При этом, опираясь на собственный опыт игрофикации, проектной и исследовательской деятельности, нами было предложено реализовывать разные виды проектов студентам разных групп (специальности – логопеды, биологи, географы): анализ и доработка имеющихся на рынке игр; разработка собственных игр; написание научной статьи на основе проекта. В этом процессе преподаватель управляет общим творческим процессом в группе: проектирует общую концепцию семинарского занятия, учитывая выбранные студентами виды проектов, обеспечивает им индивидуальный подход и обратную связь, вовлекает в обсуждение студентов, реализующих другие виды проектов, активизируя сотворчество между микрогруппами студентов.

Студенты в процессе сотворчества выступали не объектом, а полноправным субъектом процесса обучения, поскольку для разработки проекта им было необходимо проявлять инициативу в поиске темы, освоении и применении новых знаний, самостоятельность и творческий подход, использовать имеющийся у них опыт игровой деятельности в разных типах игр (настольные, квесты, ролевые, компьютерные и др.), образовать микрогруппы, распределить роли и обязанности для выполнения общего задания и работать в командах.

Принцип гуманистической направленности педагогики сотворчества проявлялся в ориентации образовательного процесса на семинаре на различные «самопроцессы»:

- самоопределения (студенты сами определяют и темы проектов, и состав своих микрогрупп, в том числе возможность выполнять проект индивидуально);
- самоактуализации (рефлексия, переосмысление своей «игровой биографии» с позиции не игрока, а педагога, применяющего игрофикацию для вовлечения школьников в свой предмет);
- самореализации (выполнение своего проекта до результата, который можно предъявить обществу – законченного творческого продукта (описания и/или макета игры, концепта научной статьи по своему исследованию или законченной и сданной в печать научной статьи);
- самооценки (студент учится сравнивать достигнутый результат с теми целями, который он сам себе поставил на первом семинарском занятии, или со своим вкладом в коллективную работу микрогруппы),
- самообразования (для реализации своих целей студентам надо было заниматься самообразованием и саморазвитием как в своей профессиональной области, так и в отношении освоения новых игровых механик, этапов проектирования и контроля сроков выполнения согласованных коллективом работ, а также в психологии взаимодействия с людьми).

Отметим, что одновременно в проектных микрогруппах и студенческих коллективах групп образовывались новые межличностные отношения между товарищами, происходила активизация «взаимопроцессов» – взаимопонимания, взаимосогласия, взаимопомощи, взаимообучения, самооценки.

Практически каждый этап работы над собственным проектом (от выбора темы до презентации игры/статьи) студенты обсуждали на семинарских занятиях, что

позволяло нам организовать обратную связь и коллективную рефлексию, одновременно развивая навыки публичного выступления, такие как: умение уложиться во время сообщения (2-5 минут), способность привлечь внимание товарищей своим сообщением, умение общаться с аудиторией, отвечать на вопросы. Студенты, задающие вопросы и высказывающие предложения по существу разработки своего товарища, также занимали сотворческую позицию, поскольку помогали докладчикам увеличивать методическую и познавательную ценность проектов, а также конкретно и ясно излагать их существенные особенности и преимущества. В процессе обратной связи несколько раз менялся состав микрогрупп разработчиков проектов, поскольку выступающие приглашали к сотрудничеству активно высказывающихся свои предложения товарищей. Такие побуждающие к диалогу студент – студент педагогические инструменты были очень ценными, готовили студентов к будущей совместной деятельности в педагогическом коллективе. Доброжелательная атмосфера побуждала студентов к успешному обмену интеллектуальной информацией, к коллективному взаимодействию – той форме педагогического общения, которая принята в лучших авторских школах.

Формой проведения зачета были презентация проектов и рефлексия, выступления микрогрупп с оценкой своей деятельности. Студенты анализировали – каким образом они строили коммуникации по проекту, выбирали и меняли тему, распределяли роли и контролировали ход процесса выполнения проекта, справлялись с трудностями. Это способствовало развитию коммуникативных и деловых качеств студентов, поскольку пробуждало готовность брать на себя ответственность за результаты выполнения не только своей части проектной работы, помогать партнерам в разрешении возникающих в процессе работы проблем, ориентироваться на общий результат: совместный творческий продукт.

Креативная направленность совместной деятельности на семинарских занятиях создавала атмосферу радостного интеллектуального общения, приводила к творческим инсайтам при решении неизвестных или частично известных задач в процессе создания собственных проектов всеми субъектами взаимодействия. Причём, как и предлагал В. А. Бухвалов, задачи были известны преподавателю для планирования учебной деятельности и неизвестны для организации сотворчества: «В модели сотворчества к задаче предъявлены два противоположных требования: быть известной учителю, чтобы планировать деятельность в учебно-воспитательном процессе, иначе это будет хаос, и одновременно быть неизвестной учителю, чтобы обеспечить совместную творческую деятельность учителя и учащихся» [1, с. 91]. Методическое сопровождение возникающих в процессе сотворчества идей, необходимость оперативно в ходе дискуссий реагировать на предлагаемые студентами разнообразные варианты использования игровых механик для детей разных возрастов обеспечивало условия для проявления и развития индивидуальных качеств студентов и позволило преподавателю также совершенствовать уровень профессионально-педагогической культуры, творчески обогащаясь самому и обогащая своих учеников. Таким образом проявлялся принцип взаимообусловленности развития субъектов в педагогике Сотворчества.

С. Д. Поляков и С.В. Нилова, описывая процесс сотворчества как процесс создания новых ценностей, обращали внимание на то, что для коллективного творчества характерна не абсолютная новизна «продукта» как создание чего-то уникального, а так называемое субъективное творчество – открытие нового именно для этих учащихся, именно для этого коллектива [5]; [4]. Созданные нашими студентами творческие продукты – игры и научные статьи – на наш взгляд, имеют объек-

тивную общественную ценность и новизну. В этом суждении нам помогает экспертный опыт изобретателя – автора собственных запатентованных игр (т.е. имеющих мировой уровень новизны) и Председателя Клуба разработчиков и изобретателей игр Национальной ассоциации предприятий индустрии детских товаров (АПИДТ).

Приведём несколько примеров из десятков разработок студентов 2-го курса Института естествознания и спортивных технологий МГПУ, чтобы продемонстрировать оригинальность и разнообразие их творческих находок в области образовательных игр.

Гарнага М.А. Разработка настольной игры по биологии для 7 класса на тему «Животные-хищники»: «Нами были предложены уникальные характеристики персонажей-животных, которые в связи с их образом жизни наделяли игрока определёнными возможностями. Для этого разработаны особенные компоненты игры, такие как: поле, выполненное в стиле «пути» животного к своей добыче; специальные игровые шаги (с индивидуальным дизайном игры); карточки с разными по сложности вопросами, на обороте которых изображены различные символы животных; новая система бонусов и штрафов, включающая в себя различные нововведения, касающиеся индивидуальных действий игроков.

Всего в игре предусматривается 5 различных фишек с символами, которые соответствуют пяти различным животным: волк, лиса, медведь, тигр и барс. Каждое животное имеет свою индивидуальную особенность. Так лиса, обладающая «хитростью», способна пять раз за всю игру обменять сложный вопрос на лёгкий, и при правильном ответе она получит такое количество баллов, как если бы ответила на сложный. Волк, обладающий «выносливостью», может три раза за игру ответить неправильно на вопрос, при этом ему от этого ничего не будет, и он получит ровно столько баллов, сколько получил бы за правильный ответ. Медведь, обладающий «силой», может три раза за игру вообще не вытягивать вопрос и пройти дальше, получив столько баллов, как если бы ответил правильно. Тигр, обладающий «ловкостью», может перепрыгнуть 5 шагов за игру (но не более одного за один ход). Барс, обладающий «игривостью», может пять раз за игру взять любой вопрос из колоды другого игрока, просмотрев пять верхних карт (эти карты после отправляются в сброс).

Перед игрой ученики должны распределить между собой определённые роли. Таким образом, в игру преподносится ролевой метод обучения, а также метод эмпатии. Они отлично помогают детям средних классов усваивать информацию, проецируя её на себя. В игре есть отдельная роль «Ведущий игры». Её занимает ученик, и в помощь получает инструкцию и бланк с правильными ответами».

В следующей разработке автор оригинально решает проблему вовлечения старшеклассников в изучение не очень приятных для них учебных тем: Рахманинов С. А. Разработка настольной игры «Зараза» для учащихся 9-11 классов: «В игре использован авторский метод разделения участников настольной игры на роли-болезни различных фракций (вызываемых либо бактериями, либо вирусами, либо грибами, либо паразитами), и также присутствует роль-антагонист – это врач.

Автором были созданы специальные карты разного назначения, а так же их индивидуальный дизайн и уникальный дизайн поля. Поле отображает человека в разрезе вертикальной плоскости, с обозначенными и выделенными системами органов и их частей. Имеются три складные ширмы и специальные карты. Ширмы содержат на каждой из своих сторон информацию о болезнях и симптомах, которые могут вызывать каждая из трёх фракций (бактерии, вирусы и грибы, паразиты).

Специальные карты имеют описание одного симптома или специального свойства симптома.

Данная настольная игра рассчитана на 3-4 игроков. Цель игры заключается в следующем: игроки, играющие за сторону болезней, должны привести к отказу трёх органов (побеждает игрок, который заставил отказаться большее количество органов, при паритете – по количеству острых симптомов), а игрок-врач должен поставить диагноз по всем болезням и «вылечить» игроков».

Сотворческий процесс со студентами 2-го курса Института специального образования и комплексной реабилитации МГПУ развивался по другим направлениям. Ознакомившись на семинарах с авторской игровой технологией «Теремок сказок» преподавателя [2], студенты-дефектологи и логопеды предложили разработать свои игры, позволяющие расширить её применение в своей профессиональной области. Несколько микрогрупп выбрали в качестве проектной деятельности не только разработку игр, но и написание научной статьи, с чем успешно справились.

Приведенные примеры применения принципов педагогики Сотворчества показывают, что студенты не только познакомились с такими современными образовательными практиками, как геймификация, игрофикация, проектная и исследовательская деятельность, но и раскрыли свой творческий потенциал, приобрели опыт создания социально полезных педагогических продуктов. А значит, почувствовали себя творцами, готовыми внести свой вклад в образовательную деятельность и в игровую культуру современного детства [3].

1. Бухвалов В. А. *Алгоритмы педагогического творчества*. – М.: Просвещение, 1993. – 96 с.

2. Козырева Н.А. *Использование игровой методики «Теремок сказок» в коррекционной работе// Специальное образование: опыт и перспективы развития. Материалы II республик. науч.-практ. конф.. – Могилевский гос. университет им. А. А. Кулешова. 2017. – С. 90-92.*

3. Козырева Н.А. *Подготовка будущих педагогов к инновационной деятельности посредством проектирования игр и игрушек// Веснік Магілёўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.А. Куляшова. Серыя С. Псіхалага-педагагічныя навукі: педагагіка, псіхалогія, методыка. – Могилев: МГУ им. А. А. Кулешова, 2017. – Вып.2. – С. 50-55.*

4. Нилова С. В. *Сотворчество в образовательном процессе университета: дис.... канд. пед. наук. – Иваново, 1999. – 256 с.*

5. Поляков С. Д. *О новом воспитании*. – М.: Знание, 1990. – 80 с.

УДК 378.14

### **Инновационные городские проекты в системе подготовки педагогических кадров**

*Чернецова Наталья Леонтьевна, к. п. н., доц. кафедры технологических и информационных систем института физики, технологии и информационных систем (ИФТИС) ФГБОУ ВО МПГУ «Московский педагогический государственный университет», natacherne@mail.ru*

*В статье обсуждается проблема привлечения дополнительных ресурсов для повышения эффективности инженерно-технологического образования бакалавров педагогического образования. Освещается опыт использования дидактического ресурса инновационных городских проектов и интерактивных образовательных мероприятий в системе профессиональной подготовки бакалавров педагогического*

образования с целью повышения качества обучения, совершенствования комплексных компетенций и личностного роста обучающихся.

*Ключевые слова:* бакалавры педагогического образования; инженерно-технологическое образование; инновационные городские проекты; качество обучения; совершенствование комплексных компетенций; личностный рост.

### **Innovative urban projects in the system of teacher training**

*Chernetsova Natalya, Ph.D. (Pedagogy), associate professor of the Department of Technology and Information Systems, Moscow State Pedagogical University.*

*The article discusses the problem of involving additional resources to improve the efficiency of engineering and technological education of bachelors of pedagogical education. The article covers the experience of using the didactic resource of innovative urban projects and interactive educational activities in the system of professional training of bachelors of pedagogical specialization with the purpose of improving the quality of instruction, enhancing complex competencies and personal growth of students.*

*Keywords:* Teachers Bachelors; engineering and technological education; innovative urban projects; quality of training; development of complex competences; personal growth.

Новые условия предъявляют новые требования к образованию, когда не знания, а понимания становятся основной задачей воспитания ума и сознания. С.П. Капица

Современная техносфера, технические инновации и информационная среда XXI века оказывают непосредственное влияние на все процессы накопления и трансляции знаний в обществе, определяют в настоящее время принципиально новый подход к качеству и содержанию профессиональной подготовки кадров высшей квалификации для всех сфер жизнедеятельности нашего общества, в том числе и учителя технологии. Проблемы модернизации технологического образования молодежи на всех уровнях образования находятся в центре внимания педагогической общественности, широко обсуждаются в средствах массовой информации, на различных форумах страны.

В сложившихся условиях, когда меняется технологическая развивающая образовательно-воспитательная среда в окружающем молодежь предметном мире, изменяется и спектр технологий, представленных в содержании школьного технологического образования [1]. Эти изменения, безусловно, сказываются и на подготовке перспективных кадров учителей технологии для школы. В связи с этим обучение бакалавров педагогического образования технологического профиля в стенах университета не может оставаться на прежнем уровне, на котором оно существовало на протяжении последних лет.

Современные требования общества к качеству подготовки учителя технологии, быстро меняющаяся реальность приводят к значительным изменениям в структуре, содержании и организации образовательно-воспитательного процесса в педагогическом университете [3]. Принимая вызовы времени, связанные в первую очередь с новым форматом уроков технологии в школе преподаватели кафедры технологических и информационных систем ИФТИС МПГУ предприняли конкретные шаги по решению обозначенной выше проблемы.

Для повышения эффективности инженерно-технологического образования бакалавров педагогического образования кафедра ТиИС решила использовать ресурсы образовательных инновационных проектов, которые реализуются в столице, так как, к сожалению, материально-техническая база факультета технологии и информационных систем ИФТИС отстает от оснащения большинства московских школ.

Взяв за основу проекты наиболее значимые с точки зрения профессиональной подготовки будущего учителя технологии, развития его комплексных компетенций, преподаватели начали проводить определенную работу, основной целью которой стало включение обучающихся в единое образовательное пространство «школа-городские инновационные проекты-университет». Важное место в реализации поставленной цели отводилось проектам, которые были направлены на продуктивную творческую деятельность, решение прикладных проектно-исследовательских и учебных задач, освоение на практике современного школьного технологического образования.

Рассмотрим некоторые из них и проведем краткий анализ их влияния на подготовку перспективного учителя технологии третьего тысячелетия.

Проект «Школа новых технологий». Первое вовлечение студентов в этот проект произошло 17 февраля 2015 года. На базе Центра технологий будущего ГБОУ Школы № 185 бакалавры педагогического образования направления «технология и информатика» 3 курса ИФТИС вместе с учащимися из четырех московских школ № 1288, № 479, № 1210 и № 185 участвовали в профориентационной игре, блиц-проектном турнире «Победи эпидемию».

В ходе блиц-проекта «Победи эпидемию» командам школьников, которыми руководили студенты факультета ТиИС, предстояло решить конкретную задачу: выработать конкретные предложения и предотвратить распространение заболевания на их планете, используя все свои межпредметные знания и умения. Выполняя поставленные задачи, участники турнира смогли примерить на себя и роль разработчиков креативных идей, и роль инженеров, и даже медиков. Эта работа проходила в режиме постоянных дедлайнов с экспертами Центра технологий будущего, которые осуществляли информационную поддержку мероприятия.

В результате продуктивной деятельности на выходе было разработано четыре оригинальных креативных проекта, которые команды защитили в конце турнира. Каждый участник вынес из интерактивной игры для себя что-то новое, учился работать в команде, получил именной сертификат от ШНТ и центра технологий будущего.

18 ноября 2016 года студенты 3 курса ИФТИС в рамках реализации проекта «Школа новых технологий» приняли участие в работе мастер-класса «3D технологии визуализации и прототипирования», который проводил координатор по технологии в САО г. Москвы, учитель высшей категории, Павловская В.В. и руководитель профильного центра Технологий будущего Джанмамедов А.М. на базе школы № 185.

В рамках мастер-класса студенты освоили новую компьютерную программу по проектированию интерьера жилого дома, ознакомились с работой «Интеллектуального центра» школы, оснащенного по последнему слову техники: 3D принтеры, 3D сканеры, робототехнический кабинет, мастерские с металлорежущими и деревообрабатывающими станками, современными фрезерными станками с ЧПУ. Итогом занятия стало вручение студентам именных сертификатов.

Проект «Наука 0+». 7 октября 2016 года студенты 3, 4 курса технологического профиля ИФТИС приняли активное участие во Всероссийском фестивале науки, который проходил на базе нашего университета в главном корпусе.

В рамках фестиваля бакалавры педагогического образования участвовали в работе мастер-класса и круглого стола «Наука для дошкольников: опыты и эксперименты в детском саду и дома». Они узнали, как в условиях модернизации образования организуется познавательная-исследовательская деятельность дошкольников с

использованием специального и сделанного своими руками игрового оборудования. Познакомились со спецификой содержания проектов, узнали об особенностях организации познавательной-исследовательской деятельности дошкольников в совместных детско-взрослых проектах с участием детей, педагогов и родителей, увидели проектные работы дошкольников, которые были представлены на московском городском фестивале «Детский сад-научоград». За активное участие в работе фестиваля студентам были вручены сертификаты.

«Инженерный старт» - это первое интерактивное образовательное мероприятие для учащихся 5-7 классов, которое проходило 25 ноября 2016 года на базе ИФТИС МПГУ.

Цель проведения мероприятия заключалась в том, чтобы, с одной стороны, привлечь внимания учащихся школ г. Москвы к инженерным специальностям, с другой стороны, погрузить будущих учителей технологии (студентов 2-5 курсов) в технологическую развивающую образовательно-воспитательную среду для развития их профессиональных и предметных компетенций в режиме реального времени [2].

Решая задачи по педагогическому руководству деятельностью студентов разных курсов, задействованных в мероприятии, преподаватели кафедры вместе со студентами разрабатывали дидактические материалы, своего рода «авторский продукт», который потом наши подопечные смогли лично апробировать на соответствующих станциях инженерного маршрута. Речь идет о презентациях, интерактивных заданиях, формулировании эвристических и проблемных вопросов для викторин, интеллектуальных разминок и т.д.

В общей сложности в мероприятии «Инженерный старт» приняли участие 280 школьников 5-8 классов, 30 сопровождающих их учителей, 72 студента и 18 преподавателей, было представлено 15 станций инженерного маршрута, 9 мастер-классов.

«Фабрика новых технологий» – это новый проект, инновационная площадка для научно-технического и инженерного творчества, запущенный Департаментом образования при активной поддержке Департамента информационных технологий г. Москвы, руководителей российских и зарубежных компаний 30 мая 2017 года.

Проект предоставляет учащимся, студентам и учителям школ реальную возможность поучаствовать во всемирных инженерных играх, в рамках проектной деятельности воплотить в жизнь все свои самые смелые инженерные идеи, получить консультации от специалистов ведущих технологических российских и зарубежных компаний, пройти стажировку на их площадках, а сдав экзамен, получить сертификат «специалиста».

На инновационной площадке проекта «Фабрика Новых технологий» собраны современные технологии и оборудование для обучения «специалистов» по ключевым инженерным компетенциям, так востребованным в наше время.

Студенты 4 и 3 курса приняли участие в торжественном открытии проекта в здании школы «Столичный формат» на базе ГБПОУ Колледжа архитектуры, дизайна и реинжиниринга № 26 г. Москвы. В рамках мероприятия студенты познакомились с историей проекта и перспективами его развития. Совершили экскурсию по учебным аудиториям, познакомились с выставкой проектов учащихся школ г. Москвы по 3D-технологиям, побеседовали с их разработчиками. В ходе дискуссии обсудили возможные пути совместной реализации проекта, обменялись контактами с ведущими представителями работодателей, а также приняли участие в блиц-

проекте по проектированию виртуального объекта в программе Autodesk Fusion 360, который проводила для гостей компания Autodesk.

После каждого мероприятия, в формате рефлексии, обратной связи студентам предлагалось написать эссе на тему: «Учитель технологии XXI века – какой он?». Объединив высказывания студентов в одно целое, мы получили следующий портрет современного учителя технологии. Это педагог: понимающий проблемы общества, школы, семьи; владеющий научной и технической эрудицией, предметными, общекультурными и ИКТ компетенциями; обладающий креативным мышлением и способностью к изобретательству; умеющий применять теоретические знания на практике; мотивированный к познанию, к творчеству, инновационной деятельности; осознанно выбравший профессию учителя, любящий детей, общительный; стремящийся к постоянному развитию профессиональных и личных интересов; способный гибко адаптироваться к изменяющимся условиям.

Таким образом, подводя первые итоги проделанной работы, можно отметить, что дидактический ресурс инновационных городских проектов проявляется в повышении у студентов мотивации к освоению предметных дисциплин, способствует развитию комплексных (общекультурных, профессиональных, предметных), компетенций, а также предоставляет реальную возможность познакомиться с современным школьным оборудованием и поработать на нём, погрузиться в образовательное пространство инженерно-технического и инженерного творчества. Преподаватели кафедры ТиИС МПГУ стремятся расширить единое образовательное пространство в рамках различных форм сетевого сотрудничества с Технопарками, Центрами молодежного инновационного творчества (ЦМИТ), колледжами, промышленными предприятиями и высшими техническими учебными заведениями столицы

Включаясь в реальную продуктивную творческую деятельность, выполняя на базе учебных мастерских и лабораторий «Школы новых технологий», профильных центров общеобразовательных учреждений прикладные проектно-исследовательские работы, решая практические учебные задачи вместе со школьниками, будущие учителя технологии лучше понимают специфику преподавания учебного предмета. В процессе когнитивной деятельности раскрывают в себе потенциальные возможности для самовыражения, саморазвития и личностного роста, успешности в решении разнообразных задач в дальнейшей профессиональной деятельности.

1. Хотунцев Ю.Л. Совершенствование технологического образования в основной школе в условиях реализации ФГОС ООО. Современное технологическое образование / Ю.Л. Хотунцев, Н.Л. Чернецова / Материалы XXIII Междун. конф. по проблемам технологического образования: текстовое научное электронное издание на компакт-диске /отв. ред. Ю.Л. Хотунцев; ФГБОУ ВО МПГУ ИФТИС. – Москва, октябрь 2017 г. – С. 11-17.

2. Чернецова Н.Л. Интерактивное образовательное мероприятие Инженерный старт / Н.Л. Чернецова, В.Г. Леонов //Школа и производство. – 2017. – № 4. – С.45-52.

3. Чернецова Н.Л. Новый формат технологической подготовки бакалавров педагогического образования / Н.Л. Чернецова, Т.Г. Якушева// Школа будущего. – 2017. – № 3. – С. 217-223.

УДК 378

**Портрет современного руководителя общеобразовательной организации и проблема развития ее кадрового потенциала**



*Исайкина Ирина Юрьевна, эксперт-преподаватель ООО «Научно-методический центр «Аксиома», Москва, irina\_isaykina@mail.ru*

*Статья посвящена востребованным профессиональным компетенциям, эффективным управленческим решениям современного руководителя в условиях проектирования и реализации Программы развития кадрового потенциала общеобразовательной организации как эффективного ресурса повышения качества образования.*

*Ключевые слова: кадровый потенциал; качество образования; рефлексивное управление; профессиональный рост; личностное развитие; методический маркетинг; управление; ресурс.*

### **Portrait of a modern head of a General education organization and the problem of developing its personnel potential**

*Isaykina Irina, Expert Lecturer, Scientific and Methodological Center «Axioma» LLC, Moscow*

*The article is devoted to popular professional competencies, effective managerial decisions of a modern leader in terms of designing and implementing a program for developing the human resources potential of a general educational organization as an effective resource for improving the quality of education.*

*Keywords: personnel potential; the quality of education; reflective control; professional growth; personal development; methodical marketing; control; resource.*

Развитие инновационных процессов предопределяют трансформацию существующих подходов к проектированию и функционированию моделей управления в соответствии стратегическим требованиям системы образования РФ в целом, и способных обеспечить реализацию ключевых программно-целевых документов (практику применения) ФЗ-273 «Об образовании в РФ»; ФГОС всех уровней общего образования; Национального проекта «Образование», а также региональных проектов, входящих в состав Национального проекта «Образование» на период 2019-2024 г.г.

Приоритетность проектирования инновационной образовательной среды в условиях воспитывающей школы равных возможностей, доступной и ориентированной на повышение качества образования, удовлетворение социального заказа всех участников образовательных отношений, на наш взгляд, неоспорима. Развитие личностных компетенций обучающихся возможно только при условии высокого уровня развития педагогов и руководителей образовательной организации.

В Послании Президента РФ к Федеральному Собранию от 01 марта 2018 года сказано: «Нам нужно выстроить открытую современную систему отбора и подготовки управленческих кадров, директоров школ. От них зависит формирование сильных педагогических коллективов, атмосфера в школе» [3].

В связи с этим важнейшую роль в превращении современной школы в открытую социально-педагогическую систему играет руководитель общеобразовательной организации, обладающий инновационным мышлением, с высокой степенью готовности быстро реагировать на новые вызовы образования, активно «встраивать» в управленческий процесс научно-методологическую составляющую, проектировать на этой основе современное актуальное содержание образования, генерировать новые знания на основе деятельности, внедрять инновационный продукт в образовательный менеджмент, использовать эффективные технологии обучения, и в целом находить оптимальные пути и способы решения задач по формированию успешной, социально активной личности.

По мнению исследователя Цой Л.Н. инновации в социально-ориентированных системах, к которым относится система образования, обуславливают «трансформацию норм, правил и принципов, а также ценностных оснований социального взаимодействия» [5].

В контексте рассматриваемой темы мы рассматриваем рефлексивное управление не только как «воздействие на субъектов, склоняющее их принять решение, заранее подготовленное управляющей стороной», но и в качестве «специфического метода социального контроля» [4].

Необходимость формирования умений, связанных с учётом социальных контекстов, выраженных в формах коммуникации с участниками образовательных отношений и социальным окружением, и построения различного вида профессионального поведения в условиях педагогической деятельности определена в Профессиональном стандарте "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" [1].

Также и для современного руководителя становится чрезвычайно важным развитие социальной компетентности [1]. Вместе с тем решение задачи нравственного развития руководителя тесно сопряжено с решением вопроса о его способности критически оценивать свой актуальный уровень развития. Только адекватная оценка своего уровня позволяет руководителю обеспечить процесс организационного развития.

И в этом смысле динамические возможности руководителей общеобразовательных организаций представляют собой систему методов, приоритетов преобразований и конкретных мероприятий, умение перестраивать работу школы с учетом общенациональных и региональных социально-экономических и культурных, а также иных контекстов. Одним из ведущих компонентов динамических способностей руководителя современной школы являются форсайт-компетенции.

На современном этапе развития российского образования от современного руководителя общеобразовательной организации требуется мультидисциплинарная подготовка, кросс-культурные компетенции, компетенции коллективной творческой работы (co-creation), системное и рефлексивное понимание активных изменений – вызовов, саморазвитие управленца, в том числе в контексте взаимодействия с большими объемами информации и т.д. Deskрипторами успешного применения этих качеств руководителем являются: объективная оценка реальных и потенциальных возможностей педагогов, методы и технологии стимулирования их профессионального развития и карьерного роста, формы мотивации участия учителей в развитии общеобразовательной организации. Остро стоит вопрос о формировании и применении адекватной системы стимулирования развития инновационного, продуктивного потенциала педагогического корпуса.

Важной составляющей образовательного менеджмента является ассимиляция идей системного подхода, разработка различных моделей организации как системы – не только эффективно функционирующей, но и активно развивающейся. Овладение эффективным менеджментом современной общеобразовательной организации предполагает полисистемный подход к оценке успехов, достижений и рисков в деятельности персонала.

Основными характеристиками качества управленческих решений являются: обоснованность, своевременность, непротиворечивость, адаптивность, реальность. Современный подход к определению качества управленческого решения ориенти-

рован не только на оценку конечного результата, но и на оценки стратегии решения и тактики поведения руководителя, используемые при его организации.

Управление кадрами современной общеобразовательной организации строится с использованием технологий их мотивации; командообразования; «сохранения и поддержания личной работоспособности работников»; технологий согласования интересов участников образовательных отношений и управления конфликтами [1].

В настоящее время остаются весьма актуальными проблемы индивидуального стиля управления, выработки управленческого решения, применения адекватных форм, методов, принципов решения проблем. Адресное проектирование эффективных управленческих решений определяет способность руководителя формулировать и реализовывать долгосрочную кадровую стратегию образовательной организации, использовать конкретные модели принятия управленческих решений в условиях перспективного развития образовательной организации.

В данном контексте проектирование и реализация Программы развития кадрового потенциала общеобразовательной организации (далее – ОО) как эффективного ресурса повышения качества образования являются чрезвычайно востребованными.

Применяемые методологические и организационно-технологические подходы должны быть сопряжены с формулированием потребностей и принципов мотивации педагогов, предопределять успешность этапов планирования структуры Программы, постановку объективных целей и задач для конкретной общеобразовательной организации; определение верного соотношения её структурных компонентов, подпрограмм и проектов/модулей. Необходимо проводить экспертизу/оценку эффективности реализации Программы развития кадрового потенциала по группе показателей на уровне участников образовательных отношений, учредителя ОО, социальных партнеров и пр. К таким показателям и индикаторам возможно отнести: процентную долю числа педагогических работников, прошедших переподготовку и повышение квалификации по актуальным вопросам качества образования обучающихся, в общей численности педагогических работников; долю числа обучающихся, продемонстрировавших высокие результаты обучения по итогам учебного года, в общей численности обучающихся; доли обучающихся с ограниченными возможностями здоровья от общего числа обучающихся, получающих образовательные услуги на дому, в том числе посредством дистанционных технологий; обучающихся, вовлеченных в реализацию программ дополнительного образования детей; обучающихся, получающих профильное образование; доли числа родителей, которых удовлетворяет качество образовательных услуг; родителей, которые участвуют в государственно-общественном управлении и др. [2]

Одной из мер повышения эффективности кадрового состава образовательной организации обеспечивает применение системно-деятельностного, компетентностного, ресурсного и контекстного подходов к коллективной работе с привлечением сотрудников общеобразовательной организации к участию в процессе управления современной школой.

Участие большого числа членов коллектива организации в разработке институциональных документов, рабочих программ по предметам и предметным циклам и др. позволяет обеспечить синхронизацию подбора и процедуры расстановки педагогических кадров, способствуя развитию их организационно-управленческих компетенций, раскрытию инновационного потенциала, повышению уровня готовности к работе в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Совместная деятельность коллектива по разработ-

ке локальных нормативных актов позволяет руководителю выявить организационных лидеров и состав кадрового резерва образовательной организации.

Эффективное управление такими программами предполагает использование проектной основы, интерактивных технологий, организацию запроса мнения участников для проведения оперативной рефлексии; развитие внутриорганизационного методического маркетинга; четкое определение профессиональной и личностной позиций, высокий уровень ценностно-ориентационной и коммуникативной характеристик самих модераторов; визуализацию, ориентацию на формирование и развитие навыков профессиональной экспертной деятельности участников Программы [1].

Среди проблем, связанных с развитием профессиональных компетенций руководителей общеобразовательных организаций, мы выделяем следующие: В ряде субъектов РФ нормативно-методическое обеспечение профессионального развития руководителей ограничивается Положением «О порядке и сроках проведения аттестации руководителей и кандидатов на должность руководителя государственной и муниципальной образовательной организации» и планом-графиком повышения квалификации педагогических и руководящих кадров образовательных организаций.

При внедрении системы оценки и управления рисками в общеобразовательной организации возникают проблемы такого рода, как: отсутствие стандартизированных методик и недостатки используемых; отсутствие специалистов и структур по управлению рисками.

С учетом сказанного выше, считаем, что на основе совместных решений, принимаемых органами исполнительной власти, федеральными и региональными институтами развития образования, общеобразовательными организациями, а также научно-методическими центрами; центрами развития и оценки профессионального мастерства и иных социальными партнерами, необходимо проектирование и реализация консалтинговых программ. Они должны быть ориентированы на оказание помощи руководителям образовательных организаций в создании эффективной саморазвивающейся организации, их личностному развитию и профессиональному росту, снижению уровня рисков в управлении ресурсами.

1. Галева Н.Л. *Социальная компетентность педагога: ресурсы формирования и реализации*/ Н.Л. Галева, Л.В. Козилова, Е.В. Губанова, И.Ю. Исайкина. – Монография. – М.: Издательство «Люкс», 2019. – С. 33-40.

2. Патрикова Т. *Как планировать программу развития кадрового потенциала*/ *Материал из Справочной системы «Завуч»*, 2019. Адрес: <https://vip.1zavuch.ru>,

3. *Послание Президента РФ Федеральному Собранию (01 марта 2018 года)*/ Адрес: <http://kremlin.ru/events/president/news/56957>

4. Томас Т.Л. *Рефлексивное управление в России: теория и военные приложения*/ *Рефлексивные процессы и управление: журнал. 2002. – Т.2, № 1 – С.71-89.*

5. Цой Л.Н. *Рефлексивные процессы в управлении. Сборник материалов VIII Международного симпозиума 18-19 октября 2011 г., Москва/ Под ред. В.Е. Лепско-го – М.: «Когито-Центр», 2011. – С.259-262.*

УДК 376

### **Дети «группы риска» как социально-педагогическая проблема**

Сушкова Светлана Сергеевна, и.о. зам. директора по воспитательной работе МБОУ СОШ №83, г. Воронеж, [sushkova-svetlana@yandex.ru](mailto:sushkova-svetlana@yandex.ru)

*В статье раскрывается понятие «дети группы риска», разбираются причины формирования данной категории детей, говорится о сфере деятельности превентивной педагогики и психологии, рассматривается превентивное управление в работе с детьми «группы риска».*

*Ключевые слова: дети «группы риска»; превентивная педагогика; превентивная психология; превентивное управление.*

### **Children of the «risk group» as a socio-pedagogical problem**

*Sushkova Svetlana Sergeevna, acting deputy director of school № 83, the city of Voronezh.*

*The article reveals the concept of «children at risk», examines the reasons for the formation of this category of children, discusses the scope of preventive pedagogy and psychology, examines the preventive management of working with children of the «risk group».*

*Key words: children of «risk group»; preventive pedagogy; preventive psychology; preventive management.*

Современное общество характеризуется как информационное, интеллектуально развитое, восприимчивое к различного рода изменениям, стремящееся к познанию и совершению новых открытий. Но наряду с этими положительными, прогрессивными чертами мы можем выделить: размывание культурных ценностей, проблему адаптации людей к среде информационного общества, увеличение числа аддикций и т.д. А ведь общество состоит из индивидов, формирование которых происходит, прежде всего, в семье и продолжается в детском саду и школе. Выходит, что эти социальные институты: семья, детский сад и школа участвуют в создании облика современного общества, неотъемлемой частью которого является ребенок, представляющий началом всего общественного механизма. «Здоровый» во всех отношениях ребенок (умственно, физически) будет стремиться к созданию здорового, гармонично развивающегося общества, «проблемный», напротив, будет оказывать негативное, разрушающее воздействие. Именно поэтому воспитание ребенка является важной задачей и семьи, и детского сада, и школы.

Но сейчас дети живут и социализируются в эпоху постоянных перемен. Они гораздо ярче, чем взрослые, воспринимают все реалии жизни общества, поэтому оказываются подверженными большому влиянию со стороны окружающего мира. В этой ситуации велика роль всех субъектов воспитательного процесса. Особое внимание стоит уделить детям, которые в силу тех или иных обстоятельств попали в категорию «группы риска».

В научной и методической литературе даются разные трактовки понятия «дети группы риска». Так в словаре терминов по общей и социальной педагогике приводится следующее толкование: «дети с различными формами психической и социальной дезадаптации, поведением, неадекватным нормам и требованиям ближайшего окружения» [4, с. 24]. В Педагогическом словаре «группа риска» определяется как «категории населения, в том числе дети и подростки, более других склонные совершать аморальные или уголовно наказуемые поступки» [5, с. 137]. Олиференко Л.Я. отмечает, что «дети группы риска – это категория детей, которая в силу определенных жизненных обстоятельств своей жизни более других подвержена негативным внешним воздействиям со стороны общества и его криминальных элементов, ставших причиной дезадаптации несовершеннолетних» [7, с. 53].

Ученые выделяют различные группы факторов, позволяющие отнести детей и подростков к данной категории. Так, по мнению Казаковой Е.И., можно назвать три

основные группы факторов риска, которые создают вероятностную опасность для ребенка: психофизические, социальные и педагогические (как особый вид социальных) [3, с. 195-196]. Летунова В.Е. выделяет следующие группы факторов риска: медико-биологические; социально-экономические; психологические; педагогические [3, с. 196].

Но основной причиной попадания ребенка в категорию детей «группы риска», по мнению многих исследователей, является семья.

В воспитательном процессе именно семья занимает первое место, а, как известно, определенную долю современного общества составляют неблагополучные семьи. В семье у ребенка закладываются основные представления о морали и нравственности, происходит формирование ролевого поведения. От условий, в которых воспитывается ребенок, зависит формирование его духовных потребностей. К неблагополучным семьям относят неполные семьи, семьи, где родители имеют инвалидность, страдают от алкогольной или наркотической зависимости, являются безработными. Как правило, в таких семьях не оказывается должное внимание воспитанию детей. В поисках этого самого внимания, общения, возможностей реализации личностного потенциала ребенок уходит на улицу и зачастую сразу попадает в компанию таких же, по-своему несчастных, обделенных заботой и любовью, неблагонадежных друзей. Они-то и составляют категорию детей «группы риска».

Социальное развитие детей «группы риска» попадает в поле зрения различных отраслей знания. Основными являются превентивная педагогика и превентивная психология.

Согласно Толковому словарю Ушакова Д.Н., «превентивный» означает: «предупреждающий, предохранительный». Таким образом, превентивная педагогика и психология занимаются профилактикой и предупреждением асоциального поведения подростков и молодежи. Рассмотрим подробнее эти разделы науки.

«Превентивная педагогика – это педагогика, изучающая пути и методы предупреждения социальных отклонений среди подростков и молодежи», – такое определение дает Педагогический словарь [5, с. 109].

По мнению Сманцер А.П. и Рангеловой Е.М., «превентивная педагогика является наукой педагогической заботы и поддержки ребенка, наукой доброты и справедливости, которая позволяет замечать предпосылки отклоняющегося поведения, выявлять их причины и следствия, а также предлагает способы их предупреждения и преодоления» [8, с. 5].

«Превентивная психология — направление юридической психологии, которое изучает природу и механизмы девиантного (лат. *deviatio* — отклонение) поведения с позиции междисциплинарного системного подхода, включая личностные, социальные, социально-психологические, психо-лого-педагогические факторы, обуславливающие социальную патологию, а также предлагает научно обоснованные рекомендации по психологическому обеспечению, предупреждению, диагностике и коррекции отклоняющегося поведения», – определение из учебника по Юридической психологии [1, с. 72].

Дети «группы риска», поддаваясь негативному влиянию, часто становятся нарушителями моральных норм, участниками сначала незначительных правонарушений, а в дальнейшем, возможно, и тяжких преступлений. Превентивная педагогика и превентивная психология направлены, в первую очередь, на предотвращение преступлений со стороны несовершеннолетних, поэтому активно применяются в юридической отрасли.

Между собой эти отрасли знания тоже взаимосвязаны. «Превентивная педагогика использует результаты ученых, которые занимаются превентивной психологией, поскольку последняя объясняет причины преступности и предлагает основы ее предупреждения, рассматривает отклоняющееся поведение несовершеннолетних как нарушение процесса социализации, изучает психологические предпосылки асоциального поведения, особенности личности и психолого-педагогическую поддержку дезадаптированных детей и подростков, предупреждение нарушения процесса социализации несовершеннолетних в семьях «группы риска», предупреждение педагогической запущенности обучающихся в школе, роль неформальных подростковых криминогенных групп и десоциализации несовершеннолетних и способа нейтрализации их влияния» [6, с. 129].

Превентивная деятельность, как метод работы, находится ещё в стадии своего оформления, и на данный момент встречается с рядом проблем: большой поток факторов, влияющих на социализацию и воспитание детей; недостаток внимания к превентивной работе со стороны государственных и общественных организаций; слабая разработка методики организации превентивной работы с учащимися; снижение воспитательной функции обучения, обеднение воспитательной работы в школах [8, с. 5]. Но необходимость распространения превентивной работы с подростками и молодежью в нашем обществе ощущается всё острее, поэтому данное направление активно развивается.

Дети «группы риска» – это всегда сложные дети, как правило, у них происходит деформация социальных связей и отдаление от тех институтов, в которых происходит основной процесс социализации. Такими институтами являются семья и школа. Исходя из этого, основная психолого-педагогическая задача – создать вокруг детей «группы риска» условия, в которых они смогут почувствовать свою значимость и усвоить позитивный социальный опыт.

Исследователи считают, что первым шагом в превентивной работе с подростками и молодежью является хорошо проведенная диагностика. Она позволяет выявить проблемы, незаметные невооруженным взглядом, рассмотреть отклонения, которые находятся только на начальной стадии своего развития. Исходя из результатов работы, должна планироваться дальнейшая работа с детьми.

Чтобы работа была действительно результативной, педагогу необходимо обращать внимание не только на учебную деятельность своих подопечных, но и на их досуг, общение со сверстниками, окружение, акцентировать внимание на ведении здорового образа жизни, формировании планов на будущее, рассмотрении возможных перспектив. Важным условием оказания психолого-педагогической помощи является индивидуальный подход к ребенку, исходя из его конкретных жизненных условий и обстоятельств.

Одним из способов превентивного управления социальным развитием детей «группы риска» можно назвать включение их в коллективную общественно-полезную деятельность. При этом данная деятельность должна обеспечивать ребенку реализацию его способностей и возможностей, раскрытие потенциала, а также самоутверждение. Сухоленцева Е.Н. считает, что проблему воспитания подрастающего поколения помогут решить общественные объединения, наиболее эффективным способом организации деятельности которых является социально-контекстный подход, «предполагающий создание психолого-педагогических условий постановки ребенком собственных целей, сначала в сотрудничестве с педагогом, а затем и самостоятельно, поиска и реализации путей их достижения, для движения от творче-

ской деятельности к овладению необходимыми навыками нормальной жизни в обществе» [9, с. 228]. Активно создаваемые в последние годы общественные объединения имеют разную направленность: гражданско-патриотическое воспитание, экология, здоровый образ жизни, добровольчество и другие. Это позволяет включать в них детей и подростков в зависимости от интересов и индивидуальных предпочтений. По данным Беличевой С.А.: «у педагогически запущенных, "трудных" учащихся объем свободного времени более чем в 4 раза превышает средние показатели хорошо успевающих добросовестных учащихся. Свободное время за учебную неделю первых составляет 49,2 часа, вторых — 13,2 часа» [2, с. 131]. А это значит, что дети «группы риска» при отсутствии должного контроля зачастую просто от безделья начинают вести асоциальный образ жизни, поэтому так важно обеспечить занятость этих детей.

Ещё одним важным условием превентивного управления являются доверительные и уважительные отношения с ребенком. Очень часто детям просто не хватает нормального общения, особенно это касается семей, которые мы относим к «группе риска». Невозможность выговориться, довериться, получить совет может привести к замыканию ребенка внутри себя, накоплению негатива и в дальнейшем выплескиванию его в неправомерных поступках.

Превентивное управление социальным развитием детей «группы риска» – это сложный механизм, на работу которого ученые имеют разные точки зрения. Но все они сходятся в отрицании карательных методов и переходу к распространению методов широкой диагностики и коррекции, являющимися основой превентивной деятельности.

Дети «группы риска» действительно являются серьезной социально-педагогической проблемой современности, на которую следует обратить внимание государственных и общественных организаций для проведения наиболее эффективной и качественной работы. Поэтому необходимо определить теоретико-методологические основы превентивного управления социальным развитием детей «группы риска» (проанализировать точки зрения различных исследователей, рассмотреть ученическое самоуправление, как способ организации превентивного управления), а также разработать систему развития социальной активности детей «группы риска» через вовлечение их в общественно-полезную деятельность (сформулировать рекомендации по развитию социальной активности детей «группы риска», в рамках исследования провести эксперимент по вовлечению детей «группы риска» в деятельность ученического самоуправления).

1. Аминов И.И. *Юридическая психология* / И.И. Аминов, Н.А. Давыдов, К.Г. Дедюхин и др. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. 415 с.

2. Беличева С.А. *Основы превентивной психологии*. – М.: Социальное здоровье России, 1994. – 224 с.

3. Валева Н.Ш. *Дети группы риска - актуальная проблема современного общества* / Н.Ш. Валева, Г.З. Фаттахова // *Вестник Казанского технологического университета*. – 2007. – С. 195-198.

4. Воронин А.С. *Словарь терминов по общей и социальной педагогике*. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ–УПИ, 2006. 135 с.

5. Коджастирова Г.М. *Педагогический словарь* / Г.М. Коджастирова, А.Ю. Коджастиров. – М.: Академия, 2003. 176 с.



6. Кузнецов В.В. *Превентивная педагогика: теория и практика.* / В.В. Кузнецов // *Вестник Оренбургского государственного университета.* – 2014. – №2 (163). – С. 125-130.

7. Олиференко Л.Я. *Социально-педагогическая поддержка детей группы риска* / Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева. – М.: ИЦ «Академия», 2002. 256 с.

8. *Основы превентивной педагогики* / А.П. Сманцер, Е.М. Рангелова. – Минск: БГУ, 2014. 280 с.

9. Сухоленцева Е.Н. *К проблеме воспитания детей группы риска* / Е.Н. Сухоленцева // *Вестник Воронежского государственного технического университета.* – 2014. – №3. – С. 225-230.

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

УДК 159.9

### **К вопросу о развитии и формировании профессионального сознания**

Арутюнова Гульнора Зафаровна, доц., к.п.н., доц. ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта», Калининград, [G.Arutyunova@kantiana.ru](mailto:G.Arutyunova@kantiana.ru), SPIN-код: 2194-6966

*В статье актуализируется проблема «наполнения» смысловых структур профессиональным содержанием; показано, как возможна трансформация адаптивного поведения в общее профессиональное развитие; определено, что ценностное отношение к профессии проявляется в трансформации структурных составляющих профессионализма как социально-значимых качеств в личностные.*

*Ключевые слова: приобщение к профессиональным ценностям; проблема профессионального выбора; развитие профессиональных качеств; педагогическая поддержка.*

### **On the development and formation of professional consciousness**

*Arutyunova Gulnora Zafarovna, associate Professor, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor at the Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad.*

*The article actualizes the problem of "filling" semantic structures with professional content, shows how adaptive behavior can be transformed into General professional development, and determines that the value attitude to the profession is manifested in the transformation of the structural components of professionalism as socially significant qualities into personal ones.*

*Keywords: introduction to professional values; problem of professional choice; development of professional qualities; pedagogical support.*

Одной из ведущих задач профессионального образования является приобщение обучающегося к профессиональным ценностям. В этой связи актуальным становится вопрос, как наполнить смысловые структуры профессиональным содержанием? Возможно ли это в процессе освоения междисциплинарных проблем содержания профессиональной подготовки? Всем знакома ситуация, что для многих педагогов характерен подход в обучении, ориентированный на результат. Здесь актуализируется проблема, заключающаяся в том, что заставить сделать что-либо обычно можно. Но принудить правильно относиться к чему-либо нельзя. Знакомясь со специфическими особенностями профессиональной деятельности, поле активности личности претерпевает значительные изменения. К противоположной направленности можно отнести присвоение ценностей, где приобретение качеств объясняется как «производство смыслов и понимания». Данный принцип с позиции «инди-

вида», наделяет ситуацию выбора профессии субъективным смыслом в контексте жизненной картины мира. Становится очевидной необходимостью предусматривать в составе содержания кроме знаний, умений, навыков те цели, что в соответствии с личностной ориентацией образования отражают опыт личностного отношения как к общечеловеческим, так и к профессиональным ценностям. Важно обеспечить личностно-профессиональную траекторию в части выработки внутреннего чувства к собственному выбору.

Когда личность включается в новую для себя профессиональную общность, она сталкивается с вопросами и проблемами. Личность может испытывать и осознавать свою недостаточность в столкновении с обстоятельствами. Это проявляется ещё и в том, что в условиях вуза, ожидания со стороны преподавателей всё ещё носят обязывающий характер. Это характеризуется тем, что при всех видах ожидания задана форма поведения. Анализируя виды социального ожидания (вероятностное, обязательное и должное), следует отметить, что результат изначально представлен в «ожидающих субъектах». При усвоении субъектом социальных ожиданий как норм, результат представлен и в действующем согласно этим нормам субъекте [1].

Речь идёт не только об односторонней направленности педагогического воздействия на обучающегося, но и о вызываемой такой деятельностью встречной активности обучающегося по осознанию профессиональных ценностей в столкновении с «должными» ожиданиями.

Здесь можно наблюдать следующее: происходит столкновение «неадаптивных» (старых) стереотипов поведения и осуществляется приобретение новых. В этой точке столкновения и необходима положительная обратная связь для осознания характера трудностей в процессе профессионального самоопределения. Кроме этого, характер этой связи либо усиливает, либо ослабляет сущность профессионального выбора.

В целом, можно наблюдать, что, так называемое «адаптивное» поведение преобразовывается за счёт изменений мотивационной, интеллектуальной, аффективной и поведенческих структур личности. Такое развитие предполагает преобразование, в результате чего внешняя детерминация жизнедеятельности меняется во внутреннюю [2].

Отсюда, поддержать обучающегося можно через помощь в самоорганизации поведения и деятельности. Как следствие, это поможет контролировать своё поведение и открыть для себя новые личностные и профессиональные ценности.

Кроме того, в сотрудничестве студент получает возможность приобщения к опыту подлинно профессиональной деятельности как необходимого условия смыслообразования. В предметной среде деятельность субъекта становится преобразующей тогда, когда личность находится, преимущественно, в созидательной позиции. Если это наблюдается, то можно говорить о формировании социально-типических свойств личности.

Как видим, личность привносит социально-типические цели и ценности в свою структуру «извне», ценностное отношение к профессии проявляется в трансформации структурных составляющих профессионализма как социально-значимых качеств в личностные. Посредством сущностных сил, обучающийся, с одной стороны, опредмечивает себя в деятельности, с другой – делает своей ценностью достигнутое, приобретённое. Общеизвестно, что обучение выдвигает на первое место способность человека к выполнению определённого вида деятельности. И это рассматривается как критерий уровня профессиональной готовности. В то же время

и общеизвестно, что созидательная активность самого человека способствует его личностному и профессиональному росту.

Таким образом, развитие профессиональных качеств – это всегда осознанный целенаправленный процесс, это всегда работа над собой. И в этом процессе меняются психологические факторы, которые могут либо помочь, либо вызвать затруднения на пути к присвоению профессиональных ценностей. Профессиональная позиция может характеризоваться некоторой борьбой личностной и деятельностной позиций. В то же время, обе позиции могут выступать методами реализации цели.

Исходя из этих положений, важно подумать, что необходимо стимулировать в лично-профессиональном самоопределении обучающегося и в решении каких проблем ему необходима поддержка? Нельзя не говорить о том, какая опасность может поджидать на определённом возрастном этапе. В этой ситуации на присвоение профессиональных ценностей будут влиять социально-психологические условия. А именно, каково групповое давление, насколько сильно личность испытывает дискомфорт, насколько у обучающегося проявлен уровень конформизма. Оказывая поддержку, мы сможем способствовать развитию жизненных притязаний, которые, в свою очередь, являются сильным мотивом в присвоении ценностей профессии.

Конечно, поддержка заставляет обучающегося выйти из его некоей зоны, где ему было достаточно комфортно. Закономерно возникает вопрос: «Как обеспечить организацию личностной и предметной позиций?» В этот период важно создать условия, позволяющие развить способность к проблематизации. И только в этом случае можно преодолеть стереотип «старого» способа мысли.

Если личностью решено проблемной ситуации в профессиональном мире рассматривается как «полезное на перспективу», профессиональный выбор становится социально значимым. Личностная значимость проблемной ситуации наделяется характеристикой инструментальной полезности. По сути, речь идет о личностном риске. Как видим, риск является одним из условий обеспечения «себе, личности» нового «материала» для жизненного опыта. Именно личностный риск повышает ответственность за свой выбор и своё «Я». Таким образом, в профессиональной самореализации структура личности выступает как опосредующее звено. Обоснованием служат следующие положения: потому что, на профессиональное развитие личности направлено профессиональное воздействие; она определяет, каким будет выбор профессии именно как способ достижения личностных целей. В соответствии с этим можно говорить о следующих векторах внутреннего движения личности в профессиональном самоопределении. По сути, это поиски ответов на вопросы: «Что я могу знать?», или «Какой я сам?» (процессы познания); «Что я должен делать?» (самоподготовка, самообразование и саморазвитие); «Каким я стану?» или «Куда я иду?» На собственную деятельность оказывает влияние актуализация вопроса для себя: «в достижении цели на что я могу надеяться?».

Таким образом, в процессе профессионального самоопределения необходимо выработать модель о самом себе, исходя из анализа способности находиться в проблемной ситуации. Важно определить способы достижения личностных целей, направленных на становление и развитие самой себя как субъекта этой деятельности. Не менее важно и то, что он сам «себя делает» на пути к реализации цели.

Подводя итог, можно утверждать, что существенное влияние на процесс профессионального самоопределения оказывают: лично-психологические предпосылки; высокая сосредоточенность во внутреннем мире порождает изменения в

адекватном принятии себя; направленность ценностных ориентаций, обусловленная системой установок личности; как правило, если доминирует осознанная цель, личность приводит в соответствие свою ценностную установку с требованиями профессии; сопоставление/соотношение индивидуальных особенностей и профессиональных требований, её операциональных и психологических качеств; переосмысление выступает условием формирования социально-типических целей, качеств личности.

1. Бобнева М.И. *Проблема общения в психологии*. – Москва: «Наука», 1981. – С.241-263.

2. Митина Л.М. *Личностное и профессиональное развитие человека в новых условиях // Вопросы психологии*. 1997. – № 4. – С. 28.

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

УДК 378

### **Эффективность моделирования в игровом процессе обучения курсантов**

*Дорошенко Ольга Марковна, доц. кафедры педагогики МосУ МВД России имени В.Я. Кикотя, г. Москва, к.ю.н., проф. РАЕ, o-m-d@mail.ru*

*Кругликова Софья Андреевна, курсант ИПСД МосУ МВД России, имени В. Я. Кикотя, г. Москва, s-krug@mail.ru*

*В данной научной статье рассмотрена проблема значимости игры в процессе обучения курсантов-будущих социальных педагогов в процессе их профессионально-служебной деятельности. Также, в представленной научной статье освещены основные основополагающие аспекты актуальности и необходимости включения в учебно-воспитательную программу игрового процесса, в частности, применительно к курсантам-будущим социальным педагогам; отмечена особая значимость игрового процесса в образовательном пространстве курсантов с точки зрения их личностного становления.*

*Ключевые слова: игра; игровой процесс; моделирование; педагогика; личность; личностное становление; курсант; обучение; воспитание; деятельность; профессия.*

### **The effectiveness of simulation in the game process of training cadets**

*Doroshenko, Olga Markovna, associate Prof. of pedagogy The Mos interior Ministry named after V. J. Kikot, Moscow, candidate of legal Sciences, Prof. of RAE.*

*Kruglikova, Sophia Andreevna, cadet IPSD to the Mos of the MIA of Russia named after V. J. Kikot, Moscow.*

*This scientific article discusses the problem of the importance of the game in the process of training cadets-future social educators in the process of their professional and service activities. Also, the presented scientific article highlights the basic fundamental aspects of relevance and the need to include the game process in the educational program, in particular, in relation to cadets-future social educators; The special significance of the game process in the educational space of cadets from the point of view of their personal formation is noted.*

*Keywords: game; gameplay; modeling; pedagogy; personality; personal development; cadet; training; education; activity; profession.*

Актуальность темы состоит в уникальности игровых процессов, а, в частности, моделирования в образовательном пространстве. Ведь именно посредством применения данных методов обучения возможно развитие личности обучающегося в таких направлениях, как: коммуникативное, психологическое, адаптивное; а также,

происходит становление гармоничной личности, способной к усваиванию знаний, получению умений и навыков.

Проблемой игровой деятельности занимались такие отечественные и зарубежные ученые, как П.П. Блонский, К. Бюлер, В.П. Вахтеров, В. Вундт, Л.С. Выготский, К. Гросс, К. Левин, В. Штерн, Д.Б. Эльконин и другие.

В истории педагогики, психологии выявляется множество определений игры. Классическое определение, от которого отталкиваются специалисты современности, звучит следующим образом: игра – форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры [1; 127].

В данном ключе следует раскрыть и понимание Д. Б. Эльконина касательно определения понятия «игра», под которой он подразумевает уникальный вид деятельности, гармонично включающий и объединяющий многие другие виды деятельности.

В свою очередь, данный процесс актуален и для курсантского образовательного пространства, ведь, учитывая его служебную специфику, его участникам необходимо творческий фундамент. Данным фундаментом выступает игра.

Перейдем к специфике служебной деятельности курсантов.

Нормативной основой профессионально-нравственного воспитания личного состава в МВД является Приказ МВД России №80 от 11.02.2010 «О морально-психологическом обеспечении оперативно-служебной деятельности органов внутренних дел Российской Федерации». В соответствии с данным приказом воспитание личного состава проводится по нескольким направлениям, одним из которых является профессионально-нравственное воспитание, включающее, в частности, формирование эмоционально-ценностного компонента курсанта МосУ МВД России имени В.Я. Кикотя. В МосУ МВД России используются различные по направленности и характеру формы профессионально-нравственного воспитания.

Университет имеет шефство над некоторыми школами-интернатами и детскими домами, осуществляет активную деятельность по оказанию им помощи, в частности, занимается их нравственным воспитанием.

Система профессионально-нравственного воспитания в Университете строится на принципе состязательности: каждую неделю на факультетах проводится подведение итогов с целью выявления лучших курсантов, взводов, курсов и факультетов по итогам учебной и служебной деятельности. Данный принцип помогает мотивировать курсантов для дальнейшего самосовершенствования и улучшения своих показателей по учебе и служебной деятельности. Также, дополнительная мотивация выражается в том, что по результатам весенне-летней сессии выявляются «Отличники учебы», «Отличные отделения» и «Отличные взвода», данный факт служит в качестве поощрения для курсантов.

Помимо данных блоков быта курсантов, в их служебной деятельности активно проводятся конкурсы художественной самодеятельности, спортивные мероприятия, конкурсы стенной печати, фотоконкурсы, литературный конкурс «Доброе слово» и многое другое.

Отличным показателем данной деятельности служат следующие моменты: в МосУ МВД России имени В.Я. Кикотя осуществляют свои функции 12 творческих коллективов, включающих в себя более, чем 400 курсантов и слушателей. Также, стоит отметить профессионально-нравственное воспитание с точки зрения сопричастности деятельности Университета к военным традициям и ритуалам: участие в

курсе молодого бойца, что является нововведением в деятельность курсантов, принятие Присяги курсантами первого курса, выпуск слушателей Университета, празднование Дня сотрудника ОВД, Дня Полиции, Дня Народного Единства, принятие участия в службах курсантами МосУ МВД России имени В.Я. Кикотя, празднование Дня Победы и других памятных исторических дат. Также, каждый вторник недели на каждом факультете проводится общее построение с курсантами всех курсов, на котором осуществляется прохождение торжественным маршем и исполнение гимна Российской Федерации, что воспитывает в самосознании курсантов сопричастность к профессии, ее актуализацию, а также патриотизм и гордость своей страной.

Эти и многие другие мероприятия поэтапно и систематически формируют личность курсанта, нравственно воспитывая ее.

Таким образом, курсантская служебная деятельность связана с выполнением непосредственных служебных обязанностей, таких как: учебный план; службы, несение суточных дежурств, выполнение поставленных служебных задач; а также с участием в плановых воспитательных мероприятиях, мероприятиях творческого характера, необходимых для гармоничного становления личности курсанта [3; 46].

Значимость игры в курсантском пространстве колоссальна, ведь именно она позволяет на первичных этапах адаптации личности к условиям нового коллектива и специфике служебной и учебной деятельности, сделать это наиболее сжато и качественно во времени.

Непосредственно, перейдем к значимости моделирования для процесса обучения курсантов.

Так, не поддается сомнению тот факт, что та личность, в которой нуждается современное общество, тот сотрудник полиции, в частности, обязан быть теоретически и нормативно подкован, обязан обладать высоким интеллектом, но в равной степени он просто обязан в условиях стремительно развивающегося общества уметь добывать знания и знать, где их искать. Данный процесс должен быть целенаправлен по мере необходимости адаптации к новым сложившимся условиям. Также, немаловажное умение, которое должно быть сформировано у современной личности и современного сотрудника полиции – это практические умения по применению полученных целенаправленным путем знаний.

Перейдем, непосредственно, к актуальному состоянию изучения учебной деятельности в высших учебных заведениях (это касается и студентов, и курсантов). Так, данная проблема начала набирать актуальность относительно недавно. Учеными, углубившимися в нее, являются: В. П. Беспалько, В. М. Вергасов, Н. Ф. Талызина и т.д.

Помимо вышеперечисленных ученых рассмотрением данной проблемы занимались следующие педагоги и психологи:

Такие ученые, как В.В. Давыдов, В.В. Репкин, Д.Б. Эльконин, углублялись в структурные и содержательные составляющие данной проблемы;

А.К. Дусаевичий, А.К. Маркова, Г. И. Щукина акцентировали свое внимание на аспекте мотивации к учебно-познавательным процессам.

В современности одним из актуальнейших аспектов по проблеме моделирования в процессе усовершенствования образовательного пространства в высших учебных заведениях выделяют моменты, касающиеся именно мотивации и активизации учебно-познавательных процессов среди студенческого и курсантского сообщества. Данный факт поясняется следующим: осуществление формирования устойчивой гражданской и личностной позиции нуждаются в поиске современных

и актуальных подходов к изучению данной проблемы; это касается поиска сущности, форм и методов воспитания и обучения.

Специфика совершенствования решений по данной проблеме состоит в том, что в современности необходима более глубокая и прочная взаимосвязь обучения с познанием. И одним из актуальнейших и наиболее эффективных решений является, непосредственно, моделирование, в изучение которого углубились такие ученые, как: А.Н. Аверьянов, Б.А. Глинский, В.Н. Садовский, А.И. Уемов, В.А. Штофф и т.д. (исследователи в области философии). С точки зрения психологии, проблему моделирования изучили: Л.С. Выготского, В. В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и т.д. В свою очередь, с психологической точки зрения, данная проблематика отмечена в научных исследованиях С. И. Архангельского, В. П. Беспалько, А.А. Вербицкого, В.И. Загвязинского, А.Ф. Эсаулова и т.д.

Рассмотрим различные взгляды ученых на проблему моделирования.

Так, С.П. Баранов использует следующее определение данного понятия: Моделирование – это материальное или мысленное имитирование реально существующей педагогической системы путем создания специальных аналогов (моделей), в которых воспроизводятся принципы организации и функционирования этой системы. С.П. Баранов придерживается взгляда, что при применении данного педагогического метода возможно отойти от некоторого ряда свойств вышеуказанной системы для достижения более продуктивного и эффективного результата. Также, благодаря применению метода моделирования в образовательном пространстве, преподаватель может, минуя аналитическое изучение, перейти к синтетическому (однако, данное изучение должно быть строго контролируемо).

Также, отметим прочную взаимосвязь игры и моделирования, которое, в свою очередь, выделяют именно как игровой метод обучения. Игра же является фундаментом традиционного обучения, помогая наиболее быстро и эффективно усвоить необходимые знания, умения и навыки.

Проблемой игровой деятельности занимались такие отечественные и зарубежные ученые, как П.П. Блонский, К. Бюлер, В.П. Вахтеров, В. Вундт, Л.С. Выготский, К. Гросс, К. Левин, В. Штерн, Д.Б. Эльконин и др.

Специфической особенностью игры, как вида деятельности, является ее косвенно-направленный характер, благодаря которому ребенок может полноценно являться субъектом деятельности (игры), взрослому же необходимо лишь осуществить контроль и направлять игру в нужном русле.

Пласт научной информации по данной проблеме мы можем найти в трудах Л.С. Выготского, который утверждал, что специфика и главная задача игры для ребенка – исполнение потаенных желаний, однако, следует акцентировать внимание на том, что данные желания не единичны, они являются множественным аффектом. Это объясняется тем, что именно в дошкольном возрасте у ребенка появляется огромное количество различных потребностей, удовлетворение которых значимо для развития личности ребенка, в целом. Так, многие из возникающих потребностей могут столкнуться с реалиями жизни, в условиях которых удовлетворить их не представится возможным, однако, исполнение их возможно путем моделирования желаемой ситуации, а именно – игрой.

Но во время смоделированной ситуации ребенок играет с полной уверенностью в серьезности и взрослости процесса, не осознавая реальных мотивов данной деятельности – получение опыта взаимодействия, общения и жизни. Вышеперечисленные мотивы свойственно осознавать лишь в переходном возрасте, что является

особенностью игровой деятельности, отличающей ее от иных ведущих типов деятельности.

Данный процесс объясняется тем фактом, что игра, будучи абсолютно уникальным видом деятельности, воссоздает мнимые ситуации развития, воспитания и обучения ребенка. Это возможности путем несоответствия двух полярных полей: смыслового и видимого (специфика дошкольного возраста). В данном случае, развитие, воспитание и обучение возможны путем включения в мнимую ситуацию элементов взрослых правил, требований и норм, которые ребенок, играя, невольно усваивает.

Например, девочка решила поиграть в дочку-матери: в данной игре она надевает на себя роль «матери», а на куклу- роль «ребенка». Таким образом, девочка невольно проецирует ранее полученный опыт от родителей и ранее увиденные картинки из окружающей среды. Таким образом, происходит усваивание основных обязанностей матери: уход за ребенком, забота, удовлетворение его потребностей. Данная игра, несомненно, вносит положительный вклад в становление личности.

В настоящее время в специальной литературе широко представлены игровые методики и технологии: организационно-деятельностные игры (Г.П. Щедровицкий, Н.Г. Алексеев, Ю.В. Громыко, Б.А. Злотник); интеллектуально-методологические (Г.П. Щедровицкий); организационно-обучающие (А.А. Тюков); организационно-коммуникационные и организационно- мыслительные (О.С. Анисимов); инновационные (В.С. Дудченко); деловые игры (Я.М. Бельчиков, М.М. Бирштейн, А.М. Князев, Е.С. Махлах, В.Я. Платов, И.В. Одинцова); учебно-деловые (Г.П. Щедровицкий, А.А. Вербицкий, Н.В. Борисова, Е.В. Змиевская, Е.П. Коровяковская); ролевые (Э. Берн, А.О. Бударина, Б.В. Куприянов); имитационные (Д.Н. Кавтарадзе, С.Д. Неверкович); психотехнические игры (Ю.Н. Кулюткин, Н.Б. Сазонтьева) и др.

Проведенный в данной научной статье анализ проведенных ранее научных исследований позволяет сказать следующий вывод: игровые методы обучения, а, в частности, такой метод, как моделирование наиболее эффективны и актуальны в условиях современного образовательного пространства.

Данная актуальность обусловлена: с педагогической точки зрения: М.М. Бирштейн, А.А. Вербицкий, А.М. Новиков, В.Я. Платов и т.д.; с практической точки зрения: С.Д. Неверкович, А.С. Прутченков и т.д.; с творческой точки зрения: П.И. Пидкасистый, Ю.С. Тюников и т.д.; с диалогичной точки зрения: В.В. Давыдов, С.Ф. Занько и т.д.

Таким образом, применение игровых методов обучения, а, в частности, моделирования могут помочь создать в современном образовательном пространстве принципиально новые педагогические системы, так как именно таким способом возможно добиться не только лишь развития коммуникативных навыков личности, возможности к самоопределению, а также возможно обеспечить личностную самоорганизацию, устойчивую мотивацию к учебно-познавательной деятельности, что актуально для обучения студентов и курсантов.

1. Герасимова Н.Е., Касярум Н.В., Король В.М., Савченко А.П. *Словарь-справочник по педагогике и психологии. Черкассы: Изд. от ЧНУ имени Богдана Хмельницкого, 2015. - 212 с.*

2. Огольцова Е.Г. *Проблема активизации познавательной деятельности в дидактике высшей школы // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – С. 162-166.*



3. Ульянова Ирина Валентиновна. Введение российских студентов XXI века в педагогическую профессию: сущность, проблемы, перспективы Инновации в образовании. 2019.- № 11. С. 41-57.

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

УДК 378

### **Технологии самооценки учебных достижений обучающихся: методические подходы и практика реализации**

*Калабухова Галина Валентиновна, доц., к.п.н., доц. кафедры теории и методики преподавания истории, обществознания и права ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», SPIN-код: 1557-0725, kalabuhovagv@gmail.com*

*В статье рассматривается опыт применения комплексной методики оценки и самооценки образовательных результатов студентов, обучающихся в ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», апробированный в 2018/2019 учебном году в ходе изучения дисциплины «Основы проектирования».*

*Ключевые слова: оценка результатов обучения; самооценка результатов обучения.*

### **Technologies of a self-assessment of educational achievements of students: methodical approaches and practice of realization**

*Kalabukhova Galina Valentinovna, candidate of Sociological Sciences, Associate Prof. of Department of Theory and Teaching History of Moscow City University.*

*The article deals with the experience of application of complex methods of evaluation and self-evaluation of educational results of students studying at the Moscow city pedagogical University, approved in 2018/2019 academic year in the course of studying the discipline "Basics of projecting".*

*Key words: Evaluation of learning outcomes, Self-evaluation of learning outcomes*

Получение высшего профессионального образования, в первую очередь, предусматривает в качестве основных результатов готовность выпускника образовательной программы решать профессиональные задачи, определенные направлением (специальностью) подготовки, сформированность профессиональных, общепрофессиональных и общекультурных компетенций. Ничуть не умаляя необходимости решения этих задач, установленных федеральными государственными образовательными стандартами, и потому являющихся нормативными требованиями, хочу обратить внимание на еще один, не менее важный аспект, который характеризует не столько профессиональную готовность выпускника к самостоятельной трудовой деятельности, сколько ориентирован на формирование навыков оценочной деятельности, которые потребуются при выполнении им в том числе управленческих задач большего или меньшего масштаба.

Любой сегодняшний выпускник в перспективе своей профессиональной карьеры может занимать управленческие должности различного уровня, в связи с чем должен уметь не только организовывать коллективную работу своих коллег, но и оценивать вклад каждого из них в полученные результаты. В тоже время, грамотный руководитель всегда должен учитывать и оценивать также и свою собственную работу.

Тем более необходимы практические навыки оценки и самооценки выпускникам педагогического направления, т.к. будущим учителям предстоит в своей ежедневной трудовой деятельности сталкиваться с необходимостью формировать критерии оценки учебных достижений учеников, корректно применять эти критерии, понимать важность справедливого оценивания.

В ряде предыдущих работ автором анализировались формы организации аудиторных занятий, ориентированные на практическую подготовленность студентов к будущей профессии [1, с. 78-82; 2, с. 85-90]; с учетом специфики направления подготовки сегодняшней студенческой аудитории несомненную помощь в разработке концепции обсуждаемой методики оказали работы коллег [3].

В данной статье анализируется практика самооценки учебных достижений студентов 1 курса, обучающихся в Институте права и управления и Институте иностранных языков ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет по направлению подготовки «Педагогическое образование» (квалификация «бакалавр»), которая была апробирована в ходе изучения дисциплины «Основы проектирования» в 2019/20 учебном году. Содержание курса ориентировано на получение студентами практических навыков подготовки и реализации собственного проекта; выполнение этого задания было организовано в проектных группах.

Студентами были подготовлены работы, в которых каждая группа отразила теоретическую и практическую актуальность выбранной темы проекта, разработала концепцию, бюджет и бизнес-план проекта. Тематика работ определялась студентами путем обсуждения наиболее значимых, с их точки зрения, проблем, имеющих отношение к их повседневной жизни, учебе, интересам.

Защита подготовленных проектных работ и результатов реализации проектов проводилась публично на итоговой практической конференции.

Метод самооценки применялся на всех этапах подготовки групповых проектов: при обсуждении выбранной темы, определении объекта, предмета, целей и задач работы; при подготовке пакета документов проекта; при презентации его результатов.

Критериями оценки каждого этапа работы были выбраны следующие позиции: самооценка студентов подгруппы вклада каждого в подготовку материалов (содержательная, организационная часть, участие в оформлении и публичной защите сформированных предложений на практическом занятии); оценка студентами, не входящими в состав группы, качества представленного материала.

Каждый из критериев оценки базируется на системе показателей (рис. 1):

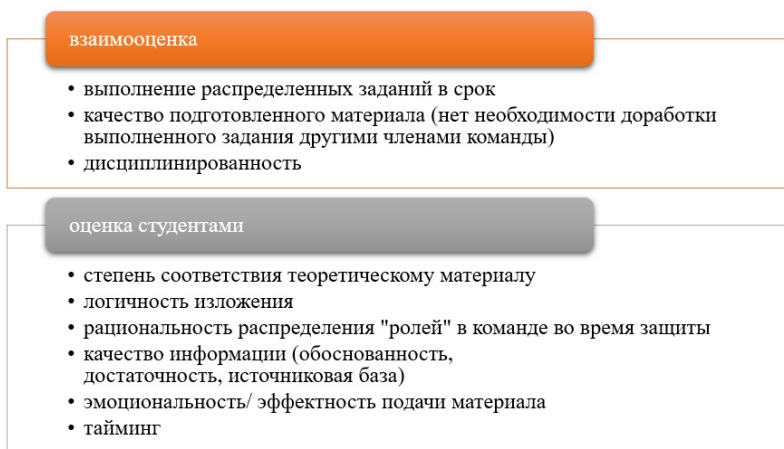


Рисунок 1. Система оценки результативности работы проектной группы

Апробированная методика включает в себя возможность участия преподавателя в оценке работы подгрупп путем добавления или уменьшения полученных оценок, но в ограниченном варианте: только при оценивании итоговых результатов проекта.

Оценочная система, использованная в данном эксперименте, таким образом, состоит из следующих позиций (табл.1):

Таблица 1 – Система балльной оценки промежуточных и итоговых результатов проектной работы

Число человек в подгруппе	Количество баллов для самооценки	Оценка выступления подгруппы	Оценка защиты результатов	Балл преподавателя
2	8	от 0 до 3	от 0 до 11	от 0 до 30
3	12			
4	16			
5	20			

Количество баллов для самооценки определяется путем умножения числа студентов, входящих в подгруппу на 4. Этот прием позволяет не выставлять себе и своим одногруппникам заведомо только отличные оценки. Итоговое количество баллов каждый студент, входящий в состав подгруппы, распределяет среди всех ее участников (сумма баллов не должна отличаться от выделенного количества). При этом количество баллов, выставленных одному студенту подгруппы, никак не ограничивается.

Оценка выступления подгруппы предполагает индивидуальное оценивание каждого участника этого творческого коллектива в установленном интервале оценок.

Таким образом, каждое практическое занятие, проведенное в формате коллективного обсуждения, коллективного оценивания и индивидуальной самооценки, позволило студентам получить навыки групповой проектной работы, выявления потенциала для совершенствования собственных размышлений с привлечением к этой работе своих «коллег»-одногруппников.

Итоговые оценки успеваемости формировались посредством несложных математических процедур: на основе самооценки студентов, входящих в состав рабочей подгруппы, с учетом возможной коррекции со стороны преподавателя, рассчитывается средняя оценка каждого студента; аналогично обрабатываются оценки, выставленные персонально каждому участнику подгруппы, другими студентами и оценки, полученные за участие в обсуждении.

Необходимо отметить, что наиболее эффективной описанная комплексная методика самооценки и оценки образовательных результатов является для случая, когда количественный состав групп студентов от 3 до 5 человек, т.к. имеется возможность выставить оценки большого диапазона.

1. Калабухова Г.В. Самооценка учебных достижений обучающихся / Актуальные проблемы качества образования в высшей школе: Материалы докладов научно-практической конференции. – Тверь: Тверской государственный технический университет, 2018. – 168 с.

2. Калабухова Г.В. Технологии оценки результатов образовательной деятельности / Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика.

Памяти академика РАО Л. Н. Боголюбова: Сборник научных статей. В 2-х томах. Т. 1 / Под редакцией А. А. Сорокина. - Москва: ООО «Книгодел», 2018. – 392 с.

3. Орлова Т.С., Половникова А.В., Сорокин А.А. Презентация проекта по истории как форма диагностики образовательных результатов обучающихся // Наука и школа. - 2018. - № 1. - С. 151-155.

## 13 РАЗДЕЛ. ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

УДК 371.3

### **Компетенции лиц, принимающих решения для устойчивого развития**

*Зенченко Сергей Алексеевич, ст.н.с., к.т.н., доц. каф. менеджмента, учета и финансов Минского филиала ФГБОУ ВО «Российский экономический университет» им. Г.В. Плеханова», г. Минск, Республика Беларусь, zench@tut.by*

*Зенченко Валентина Алексеевна, ст. препод. каф. английского языка естественных факультетов, Белорусский государственный университет, г. Минск, Республика Беларусь, zench@tut.by*

*В работе рассматриваются кластеры компетенций для принятия решений, направленных на решение проблем устойчивого развития. В качестве основных выбраны кластеры системного, критического и креативного мышлений.*

*Ключевые слова: компетенции; кластер; лицо, принимающее решение; устойчивое развитие.*

### **Competences of decision-makers for sustainable development**

*Zenchanka S., PhD, associate professor of management, accounting and finance department of Minsk Branch of Plekhanov Russian University of Economics, Minsk, Belarus.*

*Zenchanka V., senior teacher of English language department for natural science of Belarus State University, Minsk, Belarus.*

*The paper considers clusters of competencies for decision-making aimed at solving problems of sustainable development. The clusters of systemic, critical and creative thinking are selected as a main clusters.*

*Keywords: competency; cluster; decision maker; sustainable development*

Принятая в 1992 году Повестка дня на XXI век нашла свое развитие в Целях тысячелетия и Целях устойчивого развития 2030. 17 Целей устойчивого развития, принятые в 2015 году, определяют будущее развитие нашего общества. Принимая решения, необходимо будет учитывать все аспекты устойчивого развития в их взаимосвязи и взаимозависимости. Manuel Winograd and Andrew Fargow [2] отмечают, что концепция устойчивого развития подразумевает, в первую очередь, рассмотрение пространственных (то есть «где») и временных (то есть «когда») измерений, системных компонент (т.е. экономические, социальные и экологические аспекты), и, в частности, взаимодействие между этими компонентами (то есть «почему, кто, как, сколько»). Это относится и к процессу (развитие), и к состоянию (устойчивое).

1. Устойчивое развитие. Развитие, как и все системные процессы, является динамическим и зависит от размеров и компонентов системы.

Устойчивость, как и все несбалансированные системные условия, является сложной и адаптивной и может быть достигнута бесчисленным множеством путей, что дает часто противоречивые результаты для компонентов системы.

В последние несколько лет концепция устойчивого развития распространилась на все слои общества. Тем не менее, один из ключевых моментов с точки зрения

реального мира – и независимо от принятого определения устойчивого развития или предполагаемых целей - это как концепция должна и может быть переведена из теории в практику, чтобы сделать ее функциональной. Следовательно, отсутствие, ограничения и/или угрозы для устойчивости должны быть известны и должна быть доступна информация о прошлом, настоящем и будущем нашего развития в отношении определенных целей или определенных критериев. Другими словами, нужны индикаторы для системы и ее компонентов, чтобы определить направление, в котором мы движемся или должны или можем двигаться.

При определении устойчивости и инструментов, требуемых для ее мониторинга, необходимо принимать во внимание физические, биологические, социальные и культурные ограничения. Нужно понимать, что устойчивость достигается в том случае, когда взаимодействие между компонентами системы не нарушает свойств системы.

## 2. Процесс принятия решения.

Принятие решений в контексте развития включает разработку стратегии, определение политики и ее реализацию. Для оценки результативности необходимо использовать статистические данные, а также экономические, социальные и экологические показатели. Принятие решений, как и развитие, является динамичным процессом и осуществляется на разных уровнях общества, с учетом различных культурных, социальных, экономических, институциональных, политических и экологических аспектов. Поэтому каждый этап цикла принятия решений требует и использует различные типы информации.

Процесс принятия решения следует рассматривать как циклический процесс (рис.1):



Рис. 1. Процесс принятия решения

Первый этап принятия решения включает в себя оценку ситуации и выявление проблем и рисков, а также информирование о них для того, чтобы иметь возможность диагностировать, на основе показателей оценки, состояние общества, экономики и окружающей среды.

На втором этапе необходимо сформулировать критерии, по которым осуществляется поиск и анализ альтернатив принятия решений. При этом следует учитывать, что проблемы развития подчиняются множеству факторов, имеют различные

последствия, и могут требовать различных политических, экономических, социальных и культурных подходов.

Третий этап – это выработка альтернатив. Как отмечалось выше, устойчивость может быть достигнута бесчисленным множеством путей, поэтому на этапах выбора критериев и выбора альтернатив следует особое внимание обратить на возможные последствия принятия той или иной альтернативы.

Четвертый этап – выбор альтернативы. Это один из наиболее ответственных этапов принятия решения. Именно этот этап определит дальнейшее развитие ситуации.

После принятия решения (5) и оценки его воздействия (6) цикл завершается и начинается снова с оценки ситуации.

Существует несколько факторов, которые могут отрицательно сказаться на принятии решения и его последствиях:

Неадекватная информация и Избыток информации. При недостатке информации решение будет принято без учета все фактов. Необходимо выделить достаточно времени для сбора необходимых данных даже при ограничении во времени. Слишком много информации, которую невозможно обработать, также может оказаться вредным для процесса принятия решений. Поэтому возникает потребность в такой компетенции, как «Управление данными», которая важна для сбора, управления и представления данных, а также она включает в себя способность использовать данные для улучшения процессов и операций при анализе результатов и представлении результатов другим. Также необходима компетенция «Командная работа», которая включает конструктивное реагирование на идеи и предложения других.

Слишком много лиц, участвующих в принятии решения и Личная заинтересованность. Совместное принятие решения может быть затруднено, так как каждый член команды имеет собственное мнение. Кроме того, у кого-либо из лиц, принимающих решения, может быть стимул достичь одного конкретного результата, и в этом случае справедливый процесс принятия решений может быть скомпрометирован. Для преодоления таких противоречий следует или делегировать принятие решения одному члену команды, или достигнуть консенсуса, например, используя метод Дельфи.

Сопrotивление изменениям. Это связано с устоявшимися привычками, которые делают затруднительным процесс изменений. В этом случае необходима компетенция «Решение проблем» и «Методическая компетенция», которые позволят разбивать сложные задачи на управляемые сегменты и выявлять возможные проблемы или камни преткновения.

### 3. Компетенции для устойчивого развития

Принятие решений в области устойчивого развития предполагает наличие определенных компетенций, которые могут отличаться на глобальном или региональном уровнях и на уровне бизнеса.

Компетенции на всех этих уровнях включают в себя кластеры системного, критического и креативного мышлений.

Системное мышление помогает связать воедино требования различных областей устойчивого развития, компетенции в этих областях. Такой тип мышления дает возможность проследить развитие того или иного объекта. Методология ТРИЗ отмечает, что «С точки зрения системного подхода, объекты, входящие в данную систему должны рассматриваться и сами по себе и в связи со многими другими объектами и явлениями. Ни одно живое существо, ни один коллектив, ни одна машина не могут существовать вне связи со своим окружением... Но описать и учесть все свя-

зи практически невозможно, и теоретически бессмысленно. Достаточно выделить только наиболее устойчивые связи, непосредственно и значительно влияющие на решение поставленной задачи и поддающиеся реальной оценке».

В свою очередь критическое мышление позволяет выносить объективную оценку, давать правильные интерпретации, а также корректно применять полученные результаты к анализу проблем и текущей ситуации. Можно выделить следующие компетенции кластера критического мышления: умение делать логически правильные суждения; умение анализировать и оценивать аргументы; умение формировать и проверять гипотезы; умение выносить суждения о неопределенности и вероятности; навык решения четко и нечетко поставленных задач.

По мнению автора работы, [1] критическое мышление является преимуществом в выяснении взаимосвязанных проблем, определении правильных и достижимых целей, оценке источников информации и поиске наилучших решений сложных проблем, способности защищать решения.

Креативное мышление предполагает способность к нестандартному мышлению и поведению, постоянному осознанию и творческому развитию своего опыта. В условиях перехода к устойчивому развитию, когда на бизнес большое влияние оказывает внешняя среда, в кластер креативности должны входить следующие компетенции: решение проблем, не имеющих подходящего стандартного решения; нахождение лучшего/нового решения проблемы/задачи; изобретение нового продукта, услуги, метода ведения бизнеса, поведения, модели бизнеса и т. п.; дизайна (рекомбинации вещей для получения новой ценности); адекватная реакция на происходящие изменения; освоение новых моделей поведения и деятельности; работа в команде; анализ данных и информации.

Заключение.

Принятие решений является сложным процессом, основанным на разработке и выборе альтернатив. Разработка и выбор альтернатив, в свою очередь, зависят от компетенций лиц, как разрабатывающих альтернативы, так и принимающих решения. В работе рассмотрены три кластера компетенций лиц, принимающих решения – кластеры системного, критического и креативного решений. Эти кластеры должны изменяться и дополняться новыми компетенциями, что позволит решать проблему принятия решений для устойчивого развития. Формирование соответствующих компетенций у лиц, принимающих решения является актуальной задачей образования для устойчивого развития

1. *Trevors, J.T. Critical Thinking: Apply It to Global Pollution!. / Water Air Soil Pollut 218, 1–2 (2011) doi:10.1007/s11270-010-0688-2*

2. *Winograd, M., Farrow, A.(n.d.) Sustainable Development Indicators for Decision Making: Concepts, Methods, Definition and Use. In: Encyclopedia of Life Support Systems (EOLSS). Dimensions of Sustainable Development.*

УДК 378.1

### **Опыт сотрудничества Минского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова в научно-образовательной сфере Союзного государства Беларуси и России**

*Елисеев Алексей Борисович, к.ист.н., директор Минского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова, г. Минск, Eliseev.AB@rea.ru, SPIN-код: 2208-8359.*

*В статье раскрывается опыт сотрудничества Минского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова в научно-образовательной сфере в рамках единого образовательно-го пространства Союзного государства Беларуси и России.*

*Ключевые слова: образование; сотрудничество; цифровая экономика.*

## **Cooperation experience of the Minsk branch of PRUE in the scientific and educational sphere of the Union State of Belarus and Russia**

*Aleksej Eliseev, PhD in History, Director of the Minsk Branch of the Plekhanov Russian University of Economics, Minsk.*

*The article describes the experience of cooperation of the Minsk branch of the Plekhanov Russian University of Economics in the scientific and educational sphere within the framework of a single educational space of the Union State of Belarus and Russia*

*Keywords: education; collaboration; digital economy.*

Процессы глобализации оказывают существенное влияние на развитие каждого государства. По сути, вне рамок международного сотрудничества невозможно устойчивое и гармоничное развитие государств, народов, наций. Особенно ощутимы интеграционные процессы в сфере экономики, подтверждением чему служат успешно функционирующие международные и региональные интеграционные объединения. Однако экономическая интеграция без интеграции образовательных систем не может быть эффективной. Именно поэтому общество придает высшему образованию особое значение [2; 3; 4]. В программах стратегического инновационного развития, принятых в Республике Беларусь и Российской Федерации – странах-участницах Союзного государства Беларуси и России – особо подчеркивается необходимость повышения качества высшего образования, его роли в развитии экономик двух государств, постоянного совершенствования управления индустрией знаний [1].

Подготовка кадров для экономики Союзного государства предполагает функционирование единого образовательного пространства, обеспечивающего свободный обмен образовательными программами, научно-педагогическими кадрами и студентами. Реальность функционирования единого образовательного пространства подтверждается принятой нормативно-правовой базой, гарантирующей равные права граждан двух стран на получение образования, взаимным признанием документов об образовании, реализацией большого количества совместных научно-образовательных проектов [5].

Существенная роль при этом отводится сотрудничеству учреждений высшего образования двух стран. Как правило, оно осуществляется в рамках договоров о сотрудничестве, заключенных между конкретными университетами (академиями). Но есть в Союзном государстве и иной опыт: сотрудничество через создание филиалов университетов.

Минский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова, как обособленное структурное подразделение РЭУ им. Г.В. Плеханова, осуществляющее от имени Университета образовательную и научную деятельность на территории Республики Беларусь, способствует расширению прямых контактов, обмену опытом работы в научно-образовательной и инновационной сферах работников высшей школы Беларуси и России, популяризации науки и высшего образования как движущей силы инновационной экономики и ее возрастающей роли в жизни общества.

Минский филиал был создан в соответствии с «Соглашением о порядке создания и функционирования филиалов высших учебных заведений в государствах-участниках Содружества Независимых Государств», на основании согласованного решения Министерств образования России и Беларуси, подписанного 20 марта 2002 г., и начал свою образовательную деятельность в 2003 г. В 2006 г. филиал был включен в перечень образовательных учреждений Национальной системы образования Республики Беларусь.



За двенадцать выпусков (2008-2019 гг.), осуществлённых Минским филиалом, дипломы университета получили 2543 специалиста – прежде всего граждане Беларуси, России, а также ещё 11 стран. В чём особенность этих специалистов? Она заключается в их готовности работать в условиях единого экономического пространства Союзного государства Беларуси и России без необходимости на момент получения диплома дополнять полученные в Минском филиале знания. Образовательные программы филиала, базирующиеся на федеральных государственных образовательных стандартах, включают мощный региональный компонент, позволяющий при реализации учебного плана учитывать специфику экономик и Беларуси, и России.

Указанная особенность подтверждается трудоустройством выпускников. В зависимости от года выпуска до 100 % выпускников филиала очной формы получения высшего образования остаются работать в Республике Беларусь, однако, в среднем в 15 % случаев местами их трудоустройства становятся организации государственной или частной формы собственности (либо их структурные подразделения), которые работают в сфере реализации экономических, гуманитарных, культурных интересов Союзного государства, совместных белорусско-российских проектов (в информационных технологиях, машиностроении, связи, энергетике, транспорте, торговле, банковской, страховой, рекламной, медиа и интернет сферах).

Реализуемые Минским филиалом образовательные программы ориентированы на подготовку специалистов в области инновационного управления и информационных технологий. Направление 38.03.05 «Бизнес-информатика» до настоящего времени остаётся уникальным для высшего образования Республики Беларусь на уровне бакалавриата (есть ещё в двух вузах на уровне переподготовки).

В качестве активного субъекта инновационных процессов Минский филиал всегда стремился внести свой вклад в развитие гуманитарного пространства Беларуси и России.

В частности, ещё в 2009 г. Минским филиалом совместно с Белорусским государственным университетом (БГУ) было разработано «Предложение по разработке Союзной программы “Глобальная электронная система обучения граждан Союзного государства России и Беларуси (ГЭСО СГ)”». Предложение вносилось в рамках действовавшего на тот момент «Плана взаимодействия Министерства образования Республики Беларусь и Министерства образования и науки РФ по реализации мероприятий по формированию единого образовательного пространства Союзного государства», предусматривавшего мероприятия по информационному обеспечению развития сотрудничества в сфере образования, согласование условий для широкого доступа заинтересованных высших учебных заведений к имеющимся в Российской Федерации и Республике Беларусь информационным образовательным ресурсам, а также разработку предложений по совместному развитию информационных ресурсов для поддержки продвижения дистанционных образовательных технологий и программ образовательных организаций. Предложение было одобрено Постоянным Комитетом Союзного государства.

В 2011 г. Минский филиал и Государственный институт управления и социальных технологий БГУ в рамках программы «Электронная Беларусь» совместно разработали «Автоматизированную интегрированную систему дистанционного обучения, социально-психологической адаптации и трудоустройства инвалидов (АИС ДО)». На момент создания система являлась единственной, разработанной специально для использования при обучении инвалидов в странах СНГ. В 2011 г.

проект был включен в перечень лучших практик Института информационных технологий в образовании ЮНЕСКО.

Тогда же с целью интенсификации процессов внедрения передовых информационно-коммуникационных технологий в систему образования с учетом опыта ведущих российских и белорусских вузов и на основе опыта работы в сфере e-learning по согласованию с Министерством образования Республики Беларусь на базе Минского филиала был создан «Белорусско-российский центр e-learning».

В 2012 г. Минским филиалом совместно с Минским городским институтом развития образования, организацией «Белитсофт» и несколькими учреждениями среднего образования г. Минска реализован проект «Создание сетевого учебно-методического сообщества по использованию интерактивной доски в школе», ставший победителем конкурса «IT-регион: minsk.edu.by» в номинации «IT-команда».

Эти и иные инициативы и разработки Минского филиала, сделанные как единолично, так и в сотрудничестве с партнёрами, содействовали трансформации человеческой деятельности под воздействием информационно-коммуникационных технологий, созданию информационно-коммуникационной инфраструктуры для экономики, которую сейчас мы называем цифровой. Развитие электронного образования – одна из задач, которая ставится в «Государственной программе развития цифровой экономики и информационного общества на 2016-2020 годы» (Республика Беларусь) – имеет опыт решения в Минском филиале на всех уровнях: от планирования и разработки, до внедрения и использования.

Накопленный опыт в развитии дистанционного и электронного обучения, научно-исследовательских разработок в области информационно-коммуникационных технологий позволяет Минскому филиалу вносить свой вклад в развитие направления «Цифровая экономика», являющийся для Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова одним из приоритетных, включать в эту работу студентов.

Например, в 2016 г. проект студентов Минского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова «Разработка учебного программного кода и моделей роботов для преподавания курсов “Робототехника”, “Программирование”, “Основы компьютерной электроники”» стал победителем конкурса молодежных проектов Университета в номинации «Науки и изобретательство» с правом получения гранта. В свою очередь в рамках совместной деятельности с учреждениями среднего образования мы смогли предложить курсы робототехники школам г. Минска. Один из таких курсов был реализован в СШ № 111 г. Минска, которая специализируется на расширении доступа к образованию для учащихся с особыми потребностями (инклюзивном образовании). Таким образом, проект, родившийся в Минском филиале, прошёл путь от студенческого стартапа до курса робототехники для категории школьников с ограниченными возможностями здоровья, что имеет очень важное социальное значение.

В 2019 г. нам удалось привлечь к обсуждению вопросов развития цифровой экономики в рамках организованных Минским филиалом международных научных конференций «Цифровая экономика – экономика будущего: исторические предпосылки, правовая основа и экономический эффект» (28 февраля 2019 г.) и «Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития в условиях цифровой экономики» (24 мая 2019 г.) работников высшей школы и студентов, представляющих Академию управления при Президенте Республики Беларусь, Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, Белорусский государственный экономический университет, Белорусский национальный

технический университет, Белорусский государственный педагогический университет имени М. Танка, Гродненский государственный университет имени Янки Купалы и другие вузы Беларуси [6, 7].

Ещё один совершенно новый проект, начатый Минским филиалом РЭУ им. Г.В. Плеханова в 2019 г., получил название «Аудит налогообложения операций с применением цифровых знаков (токенов)». В настоящее время ни в Республике Беларусь, ни в Российской Федерации не существует универсально применимой методики проведения аудита операций, совершаемых с использованием цифровых знаков (токенов). Вместе с этим, в частности, Декрет № 8 Президента Республики Беларусь «О развитии цифровой экономики» ввёл в бухгалтерский учёт новый объект учета – цифровой знак (токен). В соответствии с Декретом все хозяйственные операции по возникновению, приобретению и отчуждению цифровых знаков (токенов), совершаемые операторами криптоплатформ и иными организациями, осуществляющими деятельность с использованием токенов, подлежат отражению в бухгалтерском учёте, а, следовательно, в дальнейшем – аудиту наравне с иными объектами бухгалтерского учёта. С начала года результаты данного проекта отражены в 5 научных статьях в журналах ВАК.

С целью реализации научно-исследовательского и образовательного проекта «Развитие цифровой экономики в рамках Союзного государства Беларуси и России» в 2020 г. на базе Минского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова планируется открытие Научно-исследовательской лаборатории цифровой экономики, что позволит филиалу на новом уровне продолжать научные исследования и образовательные проекты в области цифровой экономики.

За годы работы Минский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова стал неотъемлемой частью системы высшего образования Республики Беларусь, прочно зарекомендовал себя в качестве учреждения образования, предоставляющего образовательные услуги на высоком методическом, педагогическом, научном и инновационном уровне и успешно реализующим научно-исследовательские проекты.

Положительный опыт работы Минского филиала РЭУ имени Г.В. Плеханова на территории Республики Беларусь свидетельствует о том, что филиал способен и в дальнейшем быть связующим звеном между образовательными системами Беларуси и России, способствовать реализации целей Союзного государства в гуманитарной области.

1. Бусыгин Д.Ю., Мискевич А.Б. Особенности оценки интеллектуального капитала в экономике знаний // *Бухгалтерский учет и анализ*. – 2020. – № 1. – С. 39-45

2. Елисеев А.Б. Значение образования для развития цифровой экономики. // *Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. науч. тр. XI Междун. науч.-практ. конф. «Шамовские педагогические чтения»*. В 2 ч. – М., 2019. – Ч.2. – С. 199-202.

3. Елисеев А.Б. Задачи развития системы высшего образования Республики Беларусь на современном этапе // *Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества: мат. X Междун. науч.-практ. конф.* – Минск: Изд. дом «Ковчег», 2017. – С. 174-177.

4. Загуменнов Ю.Л. Глобализация экономики, интернационализация и инклюзия в высшем образовании // *Российская экономика в условиях новых вызовов: Матер. Всеросс. науч.-практ. конф. ФГБОУ ВО «МГУ им. Н. П. Огарёва. (Саранск, 2018)*. – С.419-421

5. Маньковский И.А. Гражданское право в условиях цифровизации экономики: ретроспективный анализ и современное состояние. // *Цифровая экономика – эко-*

номика будущего: исторические предпосылки, правовая основа, экономический эффект: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф., Минск, 28 февр. 2019 г. / Редкол.: А.Б. Елисеев, И.А. Маньковский [и др.]. – Минск: СтройMediaПроект, 2019. – С.5-9.

6. Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития в условиях цифровой экономики: сб. ст. XIII междунар. науч.-практ. конф. (г. Минск, 24 мая 2019 г.) / Редкол.: А.Б. Елисеев, И.А. Маньковский [и др.]. – Минск: ООО «Колорград», 2019. – 210 с.

7. Цифровая экономика – экономика будущего: исторические предпосылки, правовая основа, экономический эффект: сб. ст. XIII междунар. науч.-практ. конф., Минск, 28 февр. 2019 г. / Редкол.: А.Б. Елисеев, И.А. Маньковский [и др.]. – Минск: СтройMediaПроект, 2019. – 177 с.

УДК 378

### **Инклюзивный компонент интернационализации высшего образования**

Загуменнов Юрий Леонидович, к.п.н., доц., проф. каф. менеджмента, учета и финансов, ФГБОУ ВО «Российский экономический университет» им. Г.В. Плеханова, Минский филиал, г. Минск, inedu@mail.ru. SPIN-код: 1300-4030

*В статье рассмотрен инклюзивный компонент интернационализации высшего образования. Отмечается, что расширение доступа к получению высшего образования за рубежом еще не означает создание равных возможностей для всех студентов. Предлагаются пути развития инклюзивного компонента интернационализации высшего образования.*

*Ключевые слова: высшее образование; инклюзия; интернационализация; глобализация; цифровизация.*

### **Inclusive component of the internationalization of higher education**

Iouri Zagoumenov, Ph.D., Professor of Department of Accounting, Management and Finance, Plekhanov Russian University of Economics, Minsk Branch, Minsk

*The article examines the inclusive component of internationalization of higher education. It is noted that increased access to higher education abroad does not yet mean equal opportunities for all students. Ways are proposed to develop an inclusive component of internationalization of higher education.*

*Keywords: higher education; inclusion; internationalization; globalization; digitalization.*

Инклюзия, понимаемая, как полноценное включение в образовательный процесс всех студентов независимо от их различий (социально-экономических, психофизических, языковых, этнических, религиозных, культурных, и других), является неотъемлемым компонентом интернационализации высшего образования и направлена на реализацию важнейшего принципа Целей устойчивого развития, а именно – «не оставить никого в стороне!» [2; 12].

В свою очередь, интернационализация, осуществляемая в настоящее время в основном через мобильность студентов и персонала, не является изолированным явлением в высшем образовании, а встроена в более широкий контекст вызовов, на которые необходимо ответить функционирующим и развивающимся в условиях глобализации национальным системам образования [3].

Изоляционистские и националистические тенденции, элитарность, коммерциализация, высокая стоимость обучения и другие проблемы в национальных системах образования непосредственно влияют на интернационализацию и наоборот – интернационализация может усилить или ослабить эти негативные тенденции.

Инклюзивный подход призван учитывать вышеперечисленные и другие политические, социальные, экономические, демографические контексты в национальных системах образования и создавать условия для включения в образовательный процесс в высшей школе подавляющего большинства желающих получить высшее образование.

Массификация расширила доступ к высшему образованию, в том числе, для тех, кто из-за своих социально-экономических, психофизических, языковых, этнических, религиозных, культурных, и других особенностей ранее его не мог получить. Однако доступ еще не означает наличие равных условий, для всех желающих получить высшее образование в своей стране или за ее пределами.

Так растущая в условиях глобализации и интернационализации мобильность студентов, желающих набрать кредиты или получить академическую степень за рубежом, открывает возможность для высших учебных заведений зарабатывать деньги, т.е. включиться в эту новую для университетов глобальную индустрию стоимостью в миллиарды долларов.

В то же время, высокая стоимость обучения, проезда, проживания в другой стране закрывает доступ к получению образования за рубежом малоимущим студентам. В результате доступ к образованию за рубежом на практике получает в основном студенческая элита, оставляя по данным зарубежных исследователей за пределами интернационализации 99% студентов мира.

Эта тенденция характерна для студентов не только из экономически менее развитых стран. Так результаты недавних исследований в университетах Великобритании доказали, что студенты из высших слоев общества почти в пять раз чаще участвуют в программах мобильности, чем студенты из семей с более низким экономическим и социальным статусом. Доказано и то, что студенты из семей с более высоким экономическим и социальным статусом, участвующие в мобильности, получают в университетах более высокие отметки, а после окончания вуза – более высокие зарплаты, т.е. являются основными бенефициарами мобильности и интернационализации высшего образования в целом.

Полноценное участие в процессах интернационализации высшего образования является также вызовом и для стран СНГ. Результаты исследования, проведенного нами в Минском филиале Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова, показали, что основным препятствием для участия студентов филиала в программах международной мобильности является отсутствие необходимых для этого финансовых средств.

В этих условиях единственная для них возможность принять участие в программах мобильности, например, в европейских странах – это получение грантов в рамках соответствующих международных программ, таких, например, как Erasmus+ — программы Европейского Союза, направленной на поддержку сотрудничества в области высшего образования.

Однако и здесь в условиях жесткого конкурсного отбора возможности для участия в международной мобильности для студентов очень ограничены. Тем более что эта программа предполагает наличие в Европейском союзе университетов-партнеров, которые, в свою очередь, предпочитают сотрудничать друг с другом, а не с университетами стран СНГ.

Еще более ограничены возможности для участия в международных проектах для студентов филиалов высших учебных заведений, находящихся за пределами страны, в которой находится головной вуз. Так, например, для студентов и магистрантов Минского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова ограничен доступ к программам

мобильности, финансируемым Европейским союзом, в связи с тем, что филиал не является резидентом Республики Беларусь, а значит, не может претендовать на программы мобильности для Беларуси. А так как филиал не находится на территории РФ, он не может участвовать и в конкурсах ЕС, предназначенных для российских вузов.

В сложившейся ситуации выходом является участие студентов филиала в деятельности белорусских молодежных общественных объединений, имеющих партнеров за рубежом, совместно с которыми при финансовой поддержке той же программы Erasmus+ и других спонсирующих организаций проводятся международные конференции, семинары, тренинги, исследования, волонтерские акции, организуется временное трудоустройство студентов за рубежом и т.д.

Важно, что, участвуя даже в такой краткосрочной мобильности, студенты учатся работать в новой для них экономической, социальной и культурной среде, приобретают навыки трудоустройства, работы в гетерогенной команде, сетевого взаимодействия, посредничества, разрешения конфликтов, развивают востребованные в условиях глобализации межкультурные и другие компетенции [4; 5].

Так в 2019-2020 годах студенты Минского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова приняли участие в программах краткосрочной мобильности в Германии, Италии, Македонии, Нидерландах, Словакии и Чехии. Однако и здесь речь идет об участии в исходящей мобильности только лучших студентов, составляющих не более 1 процента от общего числа обучающихся в филиале.

Для стран развивающихся экономик, таких, как РФ, Республика Беларусь и другие страны СНГ отсутствие инклюзивного компонента в интернационализации высшего образования, когда в исходящей мобильности участвует в основном интеллектуальная элита, а затем она же трудоустраивается за рубежом, может иметь отрицательные последствия. Интернационализация высшего образования в таком случае ведет к истощению талантов в стране и закрывает для нее перспективы экономического и социального развития.

В условиях неразвитости в настоящее время инклюзивного компонента в интернационализации высшего образования, в том числе, в исходящей мобильности студентов, необходима продуманная политика государства. Необходимо разрабатывать и финансировать программы поддержки талантливой молодежи, создавать условия, при которых студенческая элита, получив образование за рубежом, возвращалась бы в свою страну и вкладывала свой интеллектуальный капитал в ее развитие.

Новые перспективы для развития инклюзивного компонента в интернационализации открываются в связи с цифровой трансформации образования [1]. Создаются новые возможности для транснациональной доставки курсов и степеней через дистанционное обучение [6; 8], а это, в свою очередь, предполагает непрерывное повышение профессионального уровня педагогических работников для эффективного внедрения цифровых технологий в образовательный процесс [7; 9; 10; 11].

Наконец, интернационализация не должна ограничиваться только исходящей мобильностью. Полноценная интернационализация должна включать в себя такие важные компоненты, как входящая мобильность, создание международного контента учебных программ, интернационализация кампуса, эффективное обучение иностранному языку, создание международных сетей, союзов и партнерств – все, что позволяет включить в этот процесс всех студентов не зависимо от их социально-экономических, психофизических, языковых, этнических, религиозных, культурных, и других различий.

1. Елисеев, А.Б. Значение образования для развития цифровой экономики // *Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения* Сб. науч. тр. XI Междун. науч.-практ. конф. «Шамовские педагогические чтения». В 2 ч. – М., 2019 – Ч.2. – С. 199 – 202.

2. Загуменнов Ю.Л. Инклюзивное образование: сущность, проблемы, перспективы // *Адукацыя і выхаванне*. – 2009. – №2. – С. 71.

3. Загуменнов Ю.Л. Глобализация экономики, интернационализация и инклюзия в высшем образовании // *Российская экономика в условиях новых вызовов: Матер. Всеросс. науч.-практ. конф. ФГБОУ ВО «МГУ им. Н. П. Огарёва*. (Саранск, 2018). – С. 419-421.

4. Загуменнов Ю.Л. Развитие компетентностного подхода в образовании // *Стратегический курс столицы в развитии системы образования Республики Беларусь: компетентностный подход: матер. симпозиума науч.-практ. конф. (7-8 апр. 2009г., г. Минск)*. – Минск: МГИРО, 2009. – С. 127 – 128.

5. Загуменнов Ю.Л. Партнерство бизнеса и образования в развитии компетентностного подхода // *Партнерство бизнеса и образования в инновационном развитии региона: Матер. XIII Междун. науч.-практ. конф. (Тверь, 2014)*. – С. 134 – 135.

6. Загуменнов Ю.Л. Общевропейские подходы к использованию технологий информатизации в образовании // *Информатизация непрерывного образования – 2018: Матер. Междун. науч. конф. (Москва, 14–17 октября 2018 г.)*. – В двух томах, Том 2. – С. 300-303

7. Загуменнов Ю.Л., Зенченко С.А., Зенченко В.А. Компетенции преподавателей для использования ИТ в учебном процессе // *Информатизация непрерывного образования – 2018: Матер. Междун. науч. конф. (Москва, 14–17 октября 2018 г.)*. – В двух томах, Том 2. – С.303–307.

8. Пучковская Т.О. Использование технологии дистанционного обучения в образовательной практике // *Цифровая трансформация образования: Электронный сб. тез. докладов 1-й науч.-практ. конф. (Минск, 30 мая 2018 г.)*. – С. 421-424.

9. Пучковская Т.О. Повышение квалификации педагогов в условиях развития высокотехнологичной образовательной среды // *Информатизация непрерывного образования – 2018: матер. Междун. науч. конф. (Москва, 14-17 октября 2018 г.)*; Под общ. ред. В. В. Гриникуна. – В двух томах, Том 2. – М.: РУДН, 2018. – С. 383-387.

10. Пучковская Т.О. Непрерывное повышение профессионального уровня педагогических работников для эффективного внедрения цифровых технологий в образовательный процесс // *Мотивирующая цифровая среда как тренд современного образования: Сб. ст. Междун. науч.-практ. конф. (Оренбург, 24-25 октября 2019 г.)*. – С. 158-169.

11. Пучковская Т.О. Повышение квалификации педагогов в условиях цифровой трансформации образования // *Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. науч. тр. XI Междун. науч.-практ. конф. (Москва, 25 января 2019 г.)*. – В 2-х частях, Ч. 2. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – С. 205-209.

12. Тищенко Л.И. Особенности реализации образования для устойчивого развития. // *Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем. Сб. ст. X Междун. науч.-практ. конф. В 2-х ч. Отв. ред. С.Г. Воровицков, О.А. Шклярова. 2018. С. 345-349.*

УДК 371

**Интеграция идей устойчивого развития в содержание учебного предмета «Биология» на II ступени общего среднего образования**

*Борицкая Елена Валерьевна, с.н.с. лаб. математического и естественнонаучного образования Национального института образования, магистр педагогических наук, г. Минск, elenabarshev@rambler.ru*

*Статья посвящена процессу интеграции идей устойчивого развития в содержание учебного предмета «Биология» на II ступени общего среднего образования. В статье отражены цели и задачи, стоящие перед интеграцией идей устойчивого развития в содержания учебного предмета «Биология». Автор предлагает рекомендации для достижения целей устойчивого развития в образовательном процессе.*

*Ключевые слова: учебный предмет; биология; содержание биологического образования; интеграция; идеи устойчивого развития.*

**The integration of ideas of sustainable development in the content of the subject “Biology” at the II stage of general secondary education**

*Borshevskaya E.V., senior researcher of the laboratory of mathematical and science education National Institute of Education, master of pedagogical Sciences, Minsk, The Republic of Belarus.*

*The article is devoted to the integration process of ideas sustainable development in the content of the subject “Biology” at the II stage of General secondary education. The article reflects the goals and problems of integration ideas of sustainable development in the content of the subject “Biology”. The author offers recommendation for achieving goals of sustainable development in the educational process.*

*Key words: academic subject; biology; the content of biological education; integration; ideas of sustainable development.*

Биологическое образование в современных условиях становления общества выполняет важную социальную функцию – обеспечивает в рамках образовательного процесса развитие личности учащегося, его воспитание, формирует практические навыки и умения. Наряду с другими учебными предметами образовательного пространства оно влияет на духовно-мировоззренческую сферу личности обучающегося, способствует формированию гуманного отношения к окружающей среде, мотивации сохранения и укрепления собственного здоровья, глубокого осознания значения жизни как приоритетной ценности.

В 2021-2030 гг. в Республике Беларусь предполагается осуществлять переход к новой парадигме образования: учение вместо обучения; не усвоение готовых знаний, а развитие у обучающихся способностей, дающих возможность самостоятельно их приобретать, творчески перерабатывать, создавать новое, внедрять его в практику и быть ответственным за свои действия [3].

Сегодня в мировой педагогике начинает складываться новое научное направление, называемое «образованием в интересах (для) устойчивого развития» (ОУР). Его важнейшей целью является формирование у подрастающего поколения умений ориентироваться в проблемных ситуациях разного уровня сложности, участвовать в планировании социального развития. Достижение устойчивого развития общества во многом зависит от уровня образованности его граждан. Благодаря биологиче-



скому образованию происходит наследование, накопление, воспроизводство ценностей, этических норм и научных знаний.

Внедрение в образовательный процесс идей устойчивого развития (обеспечение здорового образа жизни и содействие благополучию для всех в любом возрасте; сохранение морских экосистем; сохранение экосистем суши) будет способствовать формированию у учащихся: соответствующих природосообразных потребностей, мотивов и установок; ценностного восприятия мира; нравственных качеств; правильных, научно-обоснованных принципов отношения к природе, своему здоровью и здоровью окружающих людей.

В этой связи содержание и методики обучения должны быть направлены на развитие творческих качеств личности, ее способностей к самостоятельным действиям и решениям, к непрерывному обновлению знаний и совершенствованию компетенций.

Необходимо отметить, что идеи устойчивого развития (УР) не адаптированы к содержанию учебных предметов, возрастным психологическим особенностям учащихся, и плохо понимаются даже учителями. В настоящее время перед педагогами стоит задача – формирование у учащихся мировоззрения, философии отношения к жизни, основывающиеся на принципах движения общества к устойчивости, на соблюдении баланса интересов. Решить поставленную задачу возможно путем интеграции идей устойчивого развития в содержание учебного предмета «Биология».

Целью отбора содержания учебного предмета «Биология» является определение наиболее значимого содержания учебного материала, направленного на: формирование здорового образа жизни, способствующего сохранению физического и нравственного здоровья человека; формирование экологической культуры; развитие глубокого понимания красоты природы, способности беречь и преумножать эту красоту; формирование навыков самообразования и самореализации личности; развитие познавательных интересов к биологическим знаниям, стремление применять знания, умения и навыки на практике; формирование общечеловеческих ценностей – милосердие, сочувствие, отзывчивость, уважение, стремление приходить на помощь людям и животным; развитие способностей к самостоятельному решению жизненных проблем, используя социальный опыт, а также и собственный опыт учащихся и т.д.

Необходимо отметить, что в процессе интеграции содержания учебного предмета «Биология» с идеями устойчивого развития, могут возникнуть ряд проблем: неадаптированность идей устойчивого развития к содержанию учебного предмета «Биология»; не ясен механизм реализации интеграции содержания учебной программы и идей устойчивого развития в образовательном процессе; овладение учащимися не системными сведениями об идеях устойчивого развития; увеличение объема информации приведет к порождению у обучающихся фрагментарности восприятия окружающего мира; существующие временные рамки будут затруднять интеграцию идей устойчивого развития с содержанием учебного предмета «Биология»; не все цели устойчивого развития находят свое отражение при изучении учебных тем в рамках учебного предмета «Биология».

Для того чтобы минимизировать последствия возникающих выше перечисленных проблем ученые-педагоги предлагают придерживаться, в процессе интеграции различных уровней ее реализации. Например: М.Н. Берулава [1] выделяет уровень общедидактического представления, при котором интегративные связи устанавливаются в системе знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности, т.е. включают в себя все элементы содержания образования. Н.К. Чапаев [4] определил

уровень учебного предмета – основным элементом содержания образования выступает, как учебный предмет «Биология», так и другие учебные предметы. Н.В. Лихачева [2] выделила уровень личности, при котором содержание интегрируется таким, каким оно формируется в сознании учащихся (происходит личностное развитие обучающихся).

Таким образом, интеграция содержания учебного предмета «Биология» с идеями устойчивого развития дает возможность участникам образовательного процесса: эффективнее использовать учебное время; активизировать познавательную деятельность учащихся; объединить в систему приобретенные учащимися знания, умения и навыки; формировать целостное мировоззрение у обучающихся.

1. Берулава, М.Н. *Теоретические основы интеграции образования*. – М.: Современство, 1998. – 192 с.

2. Лихачева, Н.В. *Интеграция содержания образования как педагогическая проблема* // *Вестник БДУ*. – 2012. – №5. – С. 108–113.

3. *Национальная стратегия устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 год / Экономический бюллетень научно-исследовательского института Министерства экономики Республики Беларусь*. – 2017. – № 4. – 99 с.

4. Чапаев Н.К. *Структура и содержание теоретико-методологического обеспечения педагогической интеграции*: дис. ....д.пед.н.: 13.00.01. – Екатеринбург, 1998. – 200с.

УДК 372.854

### **Компетентностно ориентированные задания по химии с профориентационным контекстом как средство повышения качества профильного обучения учащихся**

*Бельницкая Елена Александровна, ст. препод. каф. психологии и предметных методик ГУО «Минский городской институт развития образования», г. Минск, belel@mail.ru*

*В статье раскрывается проблема качества профильного обучения в профориентационном аспекте. Важнейшим результатом профильного обучения является осознанный выбор учащихся профессии и пути ее получения. Компетентностно ориентированные задания по химии с профориентационным контекстом выступают в качестве интегративного средства обучения химии и профориентации учащихся профильных классов на химические профессии в условиях информационного общества.*

*Ключевые слова: методика обучения химии; профильное обучение; профориентация учащихся; компетентностный подход; качество образования.*

### **Competence-oriented chemistry tasks with a vocational orientation context as a means to improve the quality of profile education of students**

*Belnitskaya Elena, senior lecturer, Department of psychology and subject methods, State Educational Institution “Minsk City Institute for the Development of Education”, Minsk.*

*The article reveals the problem of the quality of profile education in the vocational orientation aspect. The most important result of profile education is the conscious student's choice of the profession and of the way to obtain it. Competency-oriented chemistry tasks with a professional content are an integrative means of teaching chemistry and professionally oriented profile education.*

*Key words: chemistry teaching methodology; profile education; vocational orientation of students; competency-based approach; the quality of education.*

Одним из важнейших аспектов повышения качества профильного обучения является его эффективность в системе непрерывного образования для подготовки специалистов с учетом потребности экономики страны в кадрах. Химические профессии в информационном обществе являются одной из важнейших составляющих структуры профессиональной занятости населения. Развитие химической науки и промышленности обеспечивают создание современных продуктов и материалов для инновационного развития других отраслей, требует соответствующего кадрового обеспечения, включая раннюю профориентацию школьников.

При этом немногие учащиеся профильных классов химико-биологической, химико-математической направленности продолжают обучение в соответствии с избранным профилем. Однако поиск и использование новых наиболее эффективных внутришкольных и внутриклассных моделей может стать важным направлением повышения качества профильного обучения [2, 3].

Это актуализирует необходимость работы учителя химии по ориентации учащихся профильных классов на химические профессии в образовательном процессе. Профориентация в условиях профильного обучения химии предполагает усиление практической и профессиональной направленности активной учебно-познавательной деятельности учащихся на учебных и факультативных занятиях по химии, формирование у них профессионально значимых компетенций, подготовку к осознанному профессиональному выбору на основе анализа профориентационной информации, соотнесения собственных интересов, потребностей, возможностей с запросами рынка труда и требованиями химической профессии.

Повышению эффективности профессионально ориентированного профильного обучения химии способствует актуализация профориентационного компонента содержания учебника химии, пособий для факультативных занятий, электронных ресурсов по химии и т.д.; реализация практико-ориентированного и компетентностного подходов [3; 4].

При этом учителю химии необходимо использовать в образовательном процессе проблемные ситуации, связанные с конкретными жизненными и профессиональными проблемами в различных контекстах, требующих применения интеллектуальных ресурсов и личного опыта учащихся.

Успешной реализации интегративных целей обучения химии и профориентации учащихся профильных классов на химические профессии способствует использование компетентностно ориентированных заданий по химии с профориентационным контекстом.

С учетом специфики обучения химии в разнопрофильных классах и различных профилей труда в химической профессии контекст проблемных ситуаций может различаться и быть связан с технологическими, исследовательскими, педагогическими аспектами избранной профессиональной деятельности. Кроме того, для учащихся химико-биологических классов он может быть связан с медициной, экологией, для аграрных классов – с агрономией, педагогических классов – с пропедевтикой методической подготовки будущего учителя химии и т.д. При этом лежащая в основе компетентностно ориентированного задания учебная задача по химии может быть одна и та же, а контекст – различаться. Также может использоваться одна универсальная ситуация, к которой могут быть поставлены вопросы (даны задания), связанные со спецификой разных профилей обучения.

Содержание заданий должно соответствовать учебной программе по учебному предмету «Химия», нести познавательную нагрузку, включать описание ситуации и вопросы и задания по химии с профориентационным контекстом, раскрывающем связь обучения химии с жизнью, в т.ч. с профессиональной средой. Это позволит раскрыть профориентационный потенциал учебного предмета «Химия» в методической системе работы учителя по следующим направлениям [1]: химия в окружающем мире; химическая наука и ее роль в решении актуальных проблем; химическое производство; химия в мире профессий.

В качестве примера приведем компетентностно ориентированное задание по химии с профориентационным контекстом. Задание взято из банка заданий по органической химии, разработанных и апробированных в образовательном процессе совместно с учителем химии и биологии ГУО «Лицей №1 г.Минска» Кузнецовой В.Э. в ходе стажировки учителя под нашим руководством на кафедре психологии и предметных методик ГУО «Минский городской институт развития образования».

**ДОЗРЕВАНИЕ ФРУКТОВ.** Чтобы сохранить заморские фрукты при транспортировке, их срывают неспелыми, и в пути они дозревают. Но на прилавок магазина могут попасть все еще недозревшие фрукты (ананасы, груши, лимоны и т.д.). Так, бананы могут снаружи стать жёлтыми, но не приобрести нужные вкусовые качества.

Однако яблоки не только дозревают без потери питательной ценности, но со временем становятся даже вкуснее.

В начале XX века ученые установили, что яблоки, даже сорванные с дерева, выделяют специфическое газообразное вещество, ускоряющее созревание плодов. В состав этого вещества входят два элемента: углерод (массовая доля углерода равна 85,71%) и водород (массовая доля водорода равна 14,29%).

После открытия учёных стала применяться технология дозаривания плодов с помощью этого газа в герметичных камерах. Такая технология позволила получать зрелые томаты на месяц раньше, чем при естественном созревании на растениях. Подача газа в автоматизированные камеры дозаривания осуществляется с помощью специальных генераторов газа. Генераторы газа работают на основе каталитической дегидратации этанола при температуре 300°C.

#### ВОПРОСЫ:

Обсуждая открытие ученых на факультативных занятиях, юные химики разошлись во мнениях о веществе, ускоряющем созревание плодов. С чьим мнением Вы можете согласиться?

- а) Артем считает, что это простое вещество;
- б) Алина сказала, что это неорганическое вещество;
- в) Игорь говорит, что это органическое вещество;
- г) Жанна утверждает, что это сложное неорганическое вещество.

Составьте уравнение химической реакции, лежащей в основе технологии дозаривания плодов томатов в генераторе газа.

Можно ли, используя описанные в условии данные о составе вещества, полученные учёными, установить:

молекулярную формулу этого вещества? Поясните свой ответ.

к какому классу веществ относится данное вещество? Поясните свой ответ.

Химик-лаборант установил плотность этого вещества по воздуху. Она оказалась равна 0,966. Сделайте необходимые расчёты и назовите вещество. Составьте структурную формулу вещества.

Торговый дом закупил крупные оптовые партии яблок и лимонов. Лимоны за время транспортировки не успели дозреть. Предложите Ваши рекомендации для торговых объектов по хранению лимонов перед их реализацией в магазине, чтобы избежать экономических издержек. Как можно доказать эффективность Вашего предложения опытным путём, используя полиэтиленовый пакет, яблоко и недозревший лимон?

Задание предназначено для использования на стимулирующих, факультативных, учебных занятиях (на уроке обобщения и систематизации знаний по теме «Углеводороды»), а также, в виде отдельных фрагментов, для постановки проблемы при объяснении нового учебного материала, в качестве дифференцированного домашнего задания).

Задание разработано для учащихся профильных классов химико-биологического и химико-математического направлений. При этом истории открытий и вопросы методологии научного познания ориентируют на профессию ученого (химика, биолога, биохимика), расчетные задачи и химические реакции, лежащие в основе производственных процессов и технологий – на профессию химика технологического профиля труда.

Для учащихся других профилей эта ситуация применима при упрощении некоторых вопросов, например, «Что Вы положите в пакет к купленным в магазине твердым грушам, чтобы они стали более спелыми и мягкими?» и т.д.

Решение подобных заданий дает учащимся возможность видеть отличительные признаки учебной задачи по химии и жизненной проблемной ситуации, языка химической науки и используемого в повседневной жизни для описания явлений, способствует активизации учебно-познавательной деятельности, умений критически мыслить, применять полученные знания в конкретной жизненной ситуации, будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, использование компетентностно ориентированных заданий по химии с профориентационным контекстом расширяет возможности развития у учащихся профильных классов предметных, метапредметных и личностных компетенций учащихся, включая профориентационно значимые, способствует подготовке учащихся к осознанному профессиональному выбору в соответствии с профилем обучения.

1. Бельницкая, Е.А. Методическая система работы учителя химии по профориентации учащихся в условиях профильного обучения / Е.А. Бельницкая, Е.Я. Аршанский // Вестник МГИРО. – №3 (39). – 2019 г. – С. 3–11.

2. Бельницкая, Е.А. Оценка качества образования в профориентационном аспекте / Е.А. Бельницкая // Ученые записки ИУО РАО, Москва, Институт управления образованием РАО, выпуск 3. – 2017. – С.143–145.

3. Загуменнов Ю.Л. Развитие компетентностного подхода в образовании // Стратегический курс столицы в развитии системы образования Республики Беларусь: компетентностный подход: матер. симпозиума науч.-практ. конф. (7-8 апр. 2009г., г.Минск). – Минск: МГИРО, 2009. – С. 127 – 128.

4. Загуменнов Ю.Л. Инклюзивный подход к обеспечению качества образования / Ю.Л. Загуменнов // ЦИТИСЭ. – №1 (18). – 2019. – С. 13.

УДК 371.485

**Поддержка детских и молодёжных инициатив как эффективный инструмент организации образовательных практик в интересах устойчивого развития**

Головенко Алла Ивановна, директор ГУО «Средняя школа № 12 г. Гродно»,  
sh12\_oktroo@mail.grodno.by

Богдан Галина Анатольевна, учитель, координатор проектной деятельности  
ГУО «Средняя школа № 12 г. Гродно», bohdan61@inbox.ru

*Представлен опыт средней школы №12 города Гродно (Беларусь) по поддержке детских и молодёжных инициатив в интересах устойчивого развития, его значение и результаты.*

*Ключевые слова: цели устойчивого развития; образование для устойчивого развития; социальная инклюзия; проектная деятельность*

### **Support of children's and youth initiatives as an effective tool for organizing educational practices for sustainable development**

*Alla I. Golovenko, the principal of Secondary school № 12 of Grodno.*

*Galina A. Bogdan, a teacher, a project coordinator of Secondary school № 12 of Grodno.*

*The experience of Secondary school No. 12 of Grodno (Belarus) in supporting children's and youth initiatives for sustainable development is presented, its significance and results.*

*Key words: sustainable development goals; education for sustainable development; social inclusion; project activities*

Современный период развития Беларуси чётко обозначает новые, соответствующие мировым тенденциям приоритеты в области образования. Национальная концепция образования для устойчивого развития направлена на переход к образованию, отвечающему вызовам современности и задачам Национальной стратегии устойчивого социально-экономического развития Республики Беларусь на период до 2030 года.

Образование в интересах устойчивого развития (далее – ОУР) – практико-ориентированная модель непрерывного образования, которая должна обеспечить возможность участия каждого человека в повышении качества собственной жизни и жизни местного сообщества, реализуемая на всех уровнях образования [5, с.84].

Сегодня идеи устойчивого развития интенсивно интегрируются в отечественную систему образования, базируясь на формировании взглядов, ценностей, поведенческих моделей ответственного человека, гражданина мира. Это достигается при условии непрерывности, открытости образования, рациональном сочетании формальных и неформальных компонентов, содействующих становлению и развитию личности, успешной в социальной, экономической и экологической сферах деятельности.

При этом основным результатом образования для устойчивого развития является мотивированная социально значимая деятельность человека по гармонизации его отношений с окружающей средой [1, с.3], а значимым субъектом – обучающиеся. ОУР содействует процессуальности творчества его участников, направленного на обеспечение устойчивого развития своих сообществ.

Образование для устойчивого развития предполагает социальную инклюзию – процесс, требующий определенных усилий для достижения равных возможностей всех, независимо от пола, возраста, социального статуса, жизненного контекста образования, этнической принадлежности, с целью обеспечения им полноценного и активного участия во всех сферах жизни, в процессе принятия решений [6, с. 259].

При этом инклюзия воспринимается как ключевое условие обеспечения благополучия, качества жизни и расширения возможностей развития всех участников образовательного процесса [3]

Инклюзивно ориентированная среда учреждения образования способна обеспечить удовлетворение запросов общества, государства, а также людей с различными образовательными и творческими потребностями. Эффективным средством мотивированной включённости всех категорий, обучающихся в общественно и лично значимую деятельность, является организация образовательного процесса, основанная на поддержке детских и молодёжных инициатив.

Современной молодёжи предстоит жить и работать на следующем этапе реализации целей устойчивого развития (далее – ЦУР). Поэтому необходимо уже сегодня содействовать пониманию молодёжью важности Целей в своей жизни, в жизни общества. Необходимо создавать условия для включения молодых людей в принятие ответственных решений и в деятельность по их достижению.

Средняя школа № 12 г. Гродно имеет значительный опыт поддержки инициатив учащихся в рамках разработки и реализации проектов различной направленности – от школьных (классных) мини-проектов до проектов международного молодёжного сотрудничества, республиканских инновационных проектов.

Одним из секретов успеха является разработка проектов на основе детских инициатив. Не отягощённое штампами сознание подростка, неустойчивые интересы, познавательная активность, стремление к переменам часто рождают оригинальные идеи. Задача школы – организовать совместную деятельность по корректировке формулировок, оформлению их в проектные предложения, коллективному обсуждению. Это обеспечивает включённое участие команды и целевой группы в продуктивной совместной деятельности.

Заложенные в основу проекта детские инициативы позволяют каждому найти себе дело по душе, помочь другим, добиться успеха, выйти на значимые результаты. Они диктуют направленность процессов социализации и развития, помогают выбрать действенные средства достижения поставленных совместных и личностных целей. При том эффективно работают подходы «равный обучает равного», территориально-ориентированного развития.

Использование проектных технологий в реализации ученических идей даёт возможность сформировать полезные компетенции, активизировать обучающихся с разными образовательными запросами и способностями, продемонстрировать широкие возможности социального партнёрства [4].

В СШ № 12 формирование и развитие творческого потенциала личности, поддержка социальной и интеллектуальной активности осуществляется в условиях инновационных новообразований – Лаборатории творческого развития и Студий творческого развития личности, действующих при всех методических формированиях учреждения. Именно здесь ученические инициативы озвучиваются и доводятся до публичного обсуждения.

Оценка и обсуждение предложений осуществляется на школьных форумах инициатив. Формат форума включает работу по формированию творческих групп и проектных команд, способных на основании наиболее перспективных идей разработать проект.

Реализацией проектов занимаются хорошо известные и востребованные в области и за её пределами волонтерские отряды «Рука в руке», «Доверие», «Равный обучает равного», отряд юных инспекторов дорожного движения «Безопасный вектор», молодёжная медиа студия «РИТМ», стипендиат Специального фонда Президента Республики Беларусь по социальной поддержке учащихся и студентов интеллектуальное объединение «Школа рачительных хозяев». Творческий тандем детей и

взрослых даёт хорошие результаты и содействует формированию положительного имиджа учреждения в регионе, стране, за рубежом.

Школа является сертифицированным участником и ресурсным центром Ассоциации «Образование для устойчивого развития» (далее – АОУР). Высокую оценку получили ученические проекты на трёх молодёжных медиафестивалях «Голоса молодых за устойчивое развитие». Пять раз работы школьных команд удостоены дипломов Интернет-игр республиканского уровня «Наша Беларусь: цели устойчивого развития», «Цели устойчивого развития: думай и действуй», «Один день мира: уважение, безопасность и достоинство для всех» и др. Участие в мероприятиях такого уровня даёт импульс для рождения и оформления в проектную идею новых детских инициатив.

Школьный календарь органично сочетается с важными датами европейского календаря. Успешно реализованы идеи проведения инклюзивных квестов, тематических флеш-мобов, благотворительных акций, онлайн викторин, игр, подиумных дискуссий ко Дням ООН, «Неделям устойчивого развития в Беларуси», Европейских неделях мобильности.

Коллектив учреждения образования успешно осваивает новые формы продуктивного образовательного диалога. Зарождается традиция проведения открытых мастерских ОУР, образовательных визитов в учреждения, участники партнёрской сети школ устойчивого развития. Высокой заинтересованностью и положительными отзывами жителей города отмечены организуемые волонтерами СШ№ 12 семейные эко-уикенды, велоквесты, LED-шоу, велодромы.

Молодёжные идеи создания образовательного мультицентра легли в основу совместной с Гродненским государственным университетом им. Я. Купалы экологической инициативы «УРА Гродно!» (Устойчивому развитию – активность Гродно!) проекта международной технической помощи «Экомониторинг», реализуемого Программой развития ООН в Беларуси в партнерстве с Минприроды РБ и финансируемого Евросоюзом.

Экологические инициативы «Школы рачительных хозяев» и школьной медиастудии вылились в успешные проекты международного молодёжного сотрудничества «Му есо country», «Энергосбережение в формате 5-D», «Самый классный Час Земли» и др. Инициатива отряда ЮИД организации велошколы вылилась в подержанный ЮНЕСКО проект по созданию в учреждении центра безопасности дорожного движения, который ежегодно посещает около 3000 маленьких гродненцев.

Инициативы школьного волонтерского объединения «Школа человечности» были отмечены дипломами белорусско-немецкого проекта «PRodvizhenie-2018», международного фестиваля «Преодолевая границы». Проект инклюзивного диалога «Вместе» вошёл в международный каталог инклюзивных практик международного конкурса "Инклюзивные практики будущего" [2].

Школьные молодёжные формирования успешно представляли свой опыт на международной научно-практической конференции «Личность. Образование. Общество» (2018), Международном симпозиуме «Образование в интересах устойчивого развития для всех поколений – социальный договор» (2018), фестивале инновационных практик декады ОУР (2019).

Инновационная деятельность учреждения в рамках республиканских инновационных проектов «Внедрение модели сопровождения процессов социализации подростков в интернет-пространстве «Классный руководитель в социальной сети» (2014-2017) и «Внедрение модели организации образовательных практик в интересах устойчивого развития с целью формирования творческого потенциала обучаю-



шихся» (2017-2019) также построена на поддержке совместных инициатив представителей школьных формирований.

Непосредственная причастность учащихся к рождению замысла проекта гарантирует их включённость (то есть мотивированность, активность в принятии решений и создании образа ожидаемого результата) в процесс реализации проекта на всём его протяжении. Мало того, молодёжные идеи собирают большое число сторонников из числа сверстников, что обеспечивает созидательное взаимодействие большинства участников образовательного процесса, способствует самоактуализации и саморазвитию учащихся и педагогов, популяризации интеллектуальной, социальной, творческой активности.

Интеллект, гражданская ответственность, социальная активность, способность противостоять вызовам современности, стремление к успеху, готовность к преобразованию себя и действительности – данные качества и компетентности участников образовательного процесса являются результатом деятельности государственного учреждения образования «Средняя школа № 12 г. Гродно».

Сегодня школа представляет собой открытое образовательное сообщество активных и заинтересованных в созидательном взаимодействии людей, понимающих значимость и уникальность себя и других, уверенных в успехе, поддержке, правильности выбранного пути. Приверженность целям и принципам устойчивого развития выражают более 85% участников проектной деятельности, удовлетворённость участием в проектах – 78% учащихся, 82% родителей. Школьное сообщество снова и снова демонстрирует готовность к новым активностям в интересах устойчивого развития учреждения, региона, республики, планеты.

1. Андреенок, Н. А. *Устойчивое развитие в школе* / Н. А. Андреенок, И. В. Ластовка, Ю.А. Яблонская. – Минск: Орех, 2007. – С. 3.

2. Богдан Г.А. *Проект «Инклюзивный диалог «ВМЕСТЕ» и другие практики инклюзивно ориентированной образовательной среды СШ№ 12 г. Гродно.* URL:

3. Загуменнов Ю.Л. *Инклюзивное образование: сущность, проблемы, перспективы* // Адукацыя і выхаванне. – 2009. – № 2. – С. 71.

4. Загуменнов Ю.Л. *Развитие компетентностного подхода в образовании // Стратегический курс столицы в развитии системы образования Республики Беларусь: компетентностный подход: матер. симпозиума науч.-практ. конф. – (7-8 апр. 2009г., г.Минск).* – Минск: МГИРО, 2009. – С. 127 – 128.

5. Кошель, Н.Н *Образование для устойчивого развития как практика непрерывного образования для всех* / Н.Н.Кошель // *Образование в интересах устойчивого развития в Беларуси: теория и практика / под науч. ред. А.И.Жука, Н.Н.Кошель, С.Б.Савеловой* – Минск: БГПУ, 2015 – С. 82 – 94.

6. Ярская-Смирнова Е.Р., Присяжнюк Д.И., Ярская-Смирнова В.Н., Баранова А.А. *Социальная инклюзия и сплоченность в школьном образовании: политика и практика.* URL: <https://publications.hse.ru/chapters/177905203>.

УДК 33.121

### **Аудит цифровой зрелости как инструмент устойчивого развития университета**

*Курбачкий Владимир Николаевич, к.п.н., доц., проф. кафедры информационных технологий в образовании, ГУО «Республиканский институт высшей школы», г.Минск, kurbatskyvn@yandex.ru.*

*В данной статье рассмотрен процесс аудита цифровой зрелости на основе методологии Cobit как инструмент устойчивого развития университета. Аудит*

зрелости полезен тем, что позволяет понять, на чем нужно сфокусировать ресурсы в первую очередь, чтобы запустить процесс цифровой трансформации университета.

*Ключевые слова:* аудит; информационная инфраструктура; ИТ-процессы; методология Cobit; устойчивое развитие; цифровой университет.

### **Digital maturity audit as a tool for sustainable development of the university**

*Kurbatsky Vladimir, candidate of pedagogics, associate Professor, Professor of the Department of information technologies in education, GUO "Republican Institute of higher education", Minsk.*

*This article discusses the process of digital maturity audit based on the methodology of Cobit as a tool for sustainable development of the University. Maturity audit is useful in that it allows you to understand what you need to focus resources on in the first place to start the process of digital transformation of the University.*

*Keywords:* audit; information infrastructure; IT processes; Cobit methodology; sustainable development; digital University.

Устойчивое развитие цифрового университета является проявлением эффективности системного стратегического управления, в результате которого происходят изменения в понимании субъектами образовательного процесса миссии университета, целей вузовского образования в контексте ноосферного мышления в условиях хаотичной внешней среды. Под устойчивым развитием цифрового университета понимается модель его развития, в основу которой заложены принципы эффективного использования всех видов ресурсов на базе инноваций и баланс потребностей-возможностей университета и общества [9].

Модель устойчивого развития цифрового университета является важным элементом на пути строительства инновационной экономики и инновационного общества. Модель подразумевает развитие четырех составляющих: информационные системы управления университетом; онлайн-поддержка образовательного процесса; управление учебным процессом на основе создания условий учета индивидуальных особенностей, обучающихся; формирование у обучающихся и сотрудников вуза ключевых компетенций цифровой экономики.

Первостепенную роль в формировании цифрового университета играют информационные системы управления. Цифровой университет – это университет, запустивший внутри себя процесс цифровой трансформации, т.е. полный реинжиниринг бизнес-процессов на основе внедрения современных цифровых технологий [7].

В этой связи важную роль играет такой инструмент, как аудит. Прежде, чем запускать процесс цифровой трансформации, необходимо подготовить фундамент будущих изменений, уяснить каково состояние информационной инфраструктуры вуза, т.е. провести аудит цифровой зрелости университета. Исследование целей, задач и методики аудита как инструмента управления устойчивым развитием цифрового университета, его цифровой зрелости, является актуальной задачей в условиях нестабильной экономической и политической ситуации.

Аудит в настоящее время является незаменимым инструментарием при многостороннем исследовании и оценке состояния информационной инфраструктуры, принятии правильных управленческих решений, прогнозировании развития всей бизнес-системы и ее информационной системы в частности, а также инструментом поддержки управления этими системами [1; 2].

В составе любого высшего учебного заведения тесно взаимодействуют административные, учебно-научные и обеспечивающие подсистемы, состоящие из следующих основных бизнес-процессов и подпроцессов:

Управление учебным процессом: работа приемной комиссии; планирование учебного процесса; управление контингентом; проведение контроля результатов учебного процесса; мониторинг учебного процесса; документооборот учебного процесса; контроль качества ведения учебного процесса.

Управление персоналом: управление административными работниками; управление научно-педагогическими работниками; управление учебно-вспомогательным персоналом.

Управление научно-исследовательской деятельностью: организация научно-исследовательской деятельности; развитие научно-исследовательской работы.

Управление финансовой деятельностью: планирование и анализ; организация оплаты труда; размещение государственных заказов.

Управление административно-хозяйственной деятельностью: содержание объектов; обеспечение функционирования хозяйственных объектов; управление недвижимостью и арендными отношениями; оказание транспортных услуг; выполнение работ по капитальному строительству и реконструкции; снабжение материально-техническими ресурсами; обеспечение функционирования средств связи; обеспечение безопасности и охраны здоровья.

Организационное управление: представление образовательных услуг; деятельность по развитию вуза; деятельность по партнерскому сотрудничеству; международная деятельность.

Эффективная работа университета и качество образовательных услуг, наряду с показателями образовательного, научно-исследовательского, финансово-экономического и международного характера, определяются наличием развитой информационной инфраструктуры, обеспечивающей все бизнес-процессы вуза [4; ; 8]. Информационная инфраструктура (ИТ-инфраструктура) вуза – это организационно-техническое объединение программных, вычислительных и телекоммуникационных средств, связей между ними и эксплуатационного персонала, обеспечивающее предоставление информационных, вычислительных и телекоммуникационных ресурсов, возможностей и услуг подразделениям вуза, необходимых для осуществления профессиональной деятельности и решения соответствующих бизнес-задач [].

Для аудиторского исследования ИТ-инфраструктуры вуза хорошо подходит модель процессов, выстраиваемая на базе методологии Cobit (Control Objectives for Information and Relates Technology).

В настоящее время Cobit очень быстро стал фактическим стандартом контроля, оценки и аудита ИТ-сред. Многие организации официально внедрили эту методологию для обеспечения информационной безопасности и проведения ИТ-аудитов. Фактически Cobit – это набор документов, в которых изложены принципы управления и аудита информационных технологий и сегодня позиционируется как открытый стандарт «де-факто» в области управления и аудита ИТ. В них описаны принципы аудита, правила проведения ИТ-аудита, практические советы по ежедневному использованию стандарта в управлении и аудите ИТ, описание того, у кого можно получить необходимую информацию, как ее проверить, какие вопросы задавать [; 9].

Методология Cobit позволяет получить наиболее полную, систематизированную и достоверную информацию о текущем состоянии ИТ-инфраструктуры орга-

низации, помогает согласовать существующие структуры в организации и понять, как каждая структура будет вписываться в общую стратегию компании. Таким образом, Cobit может помочь университету в достижении следующих основных целей: организовать процессы управления ИТ на базе передового опыта и с ориентацией на нужды университета; установить отчетливые цели бизнес-процессов, подходящие бизнес-целям вуза, предоставить средства измерения прогресса; обеспечить эффективное регулирование информационных технологий и контроль на уровне бизнес-процессов.

В рамках аудита ИТ-инфраструктуры университета выполняются следующие работы:

1. Устанавливаются ответственные за ИТ процессы
2. Устанавливаются поставщики ИТ услуг, участники и пользователи ИТ процесса
3. Устанавливается конфигурация сетей, количество и качество аппаратного и программного обеспечения, участвующего в ИТ процессах
4. Оценивается степень интеграции ИТ процессов в конкретные планы и управленческие механизмы университета (инвентаризация систем автоматизации бизнес-процессов, систем безопасности)
5. Оцениваются действия всех участников ИТ процессов, пользователей и обслуживающего информационную структуру университета звена, а также степень удовлетворенности сотрудников качеством и удобством работы с информационными системами
6. Анализируются регламентирующие документы по проектам, связанным с ИТ-инфраструктурой университета, в том числе выполнение лицензионных соглашений с производителями программного обеспечения и существующие эксплуатационные риски, меры по их предотвращению
7. На основе собранной информации формируется детальный отчет о состоянии ИТ процессов в университете
8. Формируется пакет рекомендаций по устранению негативных явлений в ИТ-инфраструктуре, необходимой модернизации и возможной оптимизации.

На основе данных проведенной инвентаризации осуществляется детальное исследование текущего состояния всех элементов ИТ-инфраструктуры организации.

В Cobit для контроля над ИТ-процессами организации используется модель зрелости, базирующаяся на определении уровня (от 0 до 5) развития организации от неполного до оптимизированного. Она содержит способы контроля над верностью исполнения ИТ-процессов и методов их измерения []. Данная модель очень хорошо подходит для оценки зрелости ИТ-процессов университета.

Шкала оценок уровней зрелости ИТ-процессов в Cobit удобна для использования в ИТ-стратегиях университета (Таблица 1)

Таблица 1 – Шкала оценок уровней зрелости ИТ-процессов в Cobit

Оценка	Название уровня	Описание
0	Неполный (Incomplete)	Процесс не внедрен или не способен соответствовать своему назначению. Нет понимания о существовании проблем в ИТ, которые нужно решать.
1	Выполняемый (Performed)	Есть осознание проблем управления ИТ и необходимость их решения. Не существует стандартизованного процесса. Присутствуют определенные подходы, применяемые от случая к случаю. Нет организации управления.

2	Управляемый (Managed)	Выполняемый процесс предыдущего уровня теперь управляем. Создаются, контролируются и поддерживаются рабочие продукты процесса. Есть общее понимание проблем управления ИТ. Есть описание деятельности организации по управлению ИТ с частичной интеграцией в процесс управления. Для улучшения и контроля выбраны те ИТ-процессы, которые оказывают влияние на основные бизнес-процессы организации.
3	Установленный (Established)	Управляемый процесс теперь способен получать ожидаемые результаты. Процесс теперь одинаково выполняется по всей организации, в соответствии с общими правилами. ИТ-процессы стандартизованы и документированы, проводится обучение. Процессы не оптимизированы.
4	Предсказуемый (Predictable)	Установленный процесс теперь получает результаты в условиях заданных ограничений. Процессы постоянно улучшаются и могут быть автоматизированы. Ограниченно применяются передовые технологии, основанные на современной инфраструктуре и модифицированных стандартных инструментах. Управление ИТ происходит на уровне всей организации.
5	Оптимизируемый (Optimized)	Предсказуемый процесс теперь постоянно совершенствуется, чтобы достигать текущих и будущих целей организации. Процессы доведены до соответствия лучшим практикам и основаны на результатах сравнения с другими организациями. Информационные технологии интегрированы во все бизнес-процессы организации.

Для анализа и проектирования ИТ-процессов определяются текущие и требуемые уровни зрелости процессов. Применение в качестве основы шкалы моделей зрелости стандарта Cobit позволяет аудитору выяснить следующие основные аспекты: текущее состояние информационной системы и ИТ-инфраструктуры в период аудита; текущее состояние лучшей отраслевой практики т.е. лучшего университета (для сравнения информационной системы и ИТ-инфраструктуры аудируемого субъекта по отношению к лучшему субъекту отрасли); текущее состояние аудируемого субъекта по отношению к международным стандартам; состояние аудируемого субъекта и его ИТ-инфраструктуры после достижения планируемой цели.

Таким образом, исследуя текущее состояние бизнес-системы в целом и ее ИТ-инфраструктуры, опираясь на требования стандарта Cobit, определяются уровни их зрелости, а также уровни зрелости отдельных их составляющих элементов (в частности, аппаратных и программных средств) во всех бизнес-процессах университета. После анализа каждого из пунктов строится диаграмма цифровой зрелости университета. Кроме текущего уровня зрелости ИТ-процессов, надо определить, какой уровень зрелости ИТ-процессов нужен именно для университета, чтобы запустить процесс цифровой трансформации.

Аудит зрелости как раз очень полезен тем, что позволяет понять, на чем нужно сфокусировать ресурсы в первую очередь, чтобы запустить процесс цифровой трансформации университета. Стандартизация аудита позволяет отслеживать динамику развития зрелости со временем. В рамках методологии Cobit говорится, что уровень зрелости ИТ-процессов организации надо сравнить с другими уровнями. Может возникнуть проблема поиска лучшего субъекта отрасли (университета), где подробно описаны ИТ-процессы с их оценкой, чтобы можно было сравнить свои.

1. *COBIT 2019 Framework: Introduction and Methodology* URL <https://www.isaca.org>

2. Антипенко Н.А. Необходимость применения стратегического аудита в управлении субъектом хозяйствования // *Бухгалтерский учет и анализ*. – 2018. – № 6. – С. 48-51.

3. Бусыгин Д.Ю. Подходы к оценке эффективности управления компанией / Д.Ю. Бусыгин, Ю.Н. Бусыгин, В.В. Данилов // *Финансы, Учет, Аудит*. – Мн., 2017. – № 7. – С. 51-53.

4. Вязова Н.В. Использование информационных технологий для повышения эффективности процесса формирования контингента студентов первого курса вуза / Н.В. Вязова, О.Б. Назарова // *Матер. VII междунар. науч.-практ. конф. РГППУ*. – Екатеринбург, 2014. – С. 538–542.

5. Гузик С. Управление и аудит информационных технологий. Особенности проведения внешнего аудита ИТ. - М., 2003. –16 с

6. Давлеткиреева Л.З. Развитие бизнес-процессов образовательного учреждения на основе применения стандартов управления ИТ-инфраструктурой / Давлеткиреева Л.З., Новикова Т.Б., Курзаева Л.В. // *Фундаментальные исследования*. – 2016. – № 12-2. – С. 266-271.

7. Курбацкий В.Н. Цифровая трансформация вуза: комплексный подход // *Цифровая экономика – экономика будущего: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф.*, Минск, 28 февр. 2019 г. / Минский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова – Минск : *СтройМедиаПроект*, 2019. – 177 с. – С. 165-169.

8. Назарова О.Б. Разработка региональной модели индивидуальной траектории профессионального развития бакалавров и магистров для реализации стадий создания автоматизированных систем как научная проблема // *Современные информационные технологии и ИТобразование*. – 2014. – № 10. – С. 651–663

9. Худин А.Н. Теория и практика управления устойчивым развитием образовательного процесса в университете: монография / А.Н. Худин. – Курск, 2008. – 360 с.

10. Чернышова Г.Ю. Проведение аудита информационной системы на основе методологии COBIT. / Г.Ю. Чернышова, И.А. Забелина // *Информационная безопасность регионов: науч.-практ. жур.* – 2014. – №3 (16). – С.34-38.

УДК 371.14

### **Организационно-педагогические условия развития информационной компетентности педагога в системе дополнительного образования взрослых в эпоху цифровизации**

Пучковская Татьяна Олеговна, к.п.н., доц., зав. каф. информационных технологий в образовании ГУО «Минский городской институт развития образования», г. Минск, [puchkovskaya@minsk.edu.by](mailto:puchkovskaya@minsk.edu.by) SPIN-код: 9566-3470.

В статье рассматриваются организационно-педагогические условия развития информационной компетентности педагога в системе дополнительного образования взрослых. Раскрыты дидактические, психологические, ресурсные и материально-технические условия и их влияние на процесс развития информационной компетентности педагога в условиях цифровой трансформации процессов в системе образования.

**Ключевые слова:** информационная компетентность педагога, непрерывное образование, система дополнительного образования взрослых, цифровая трансформация

## **Organizational and pedagogical conditions for the development of information competence of a teacher in the system of additional adult education in the era of digitalization**

*Tatyana Puchkovskaya, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, head of the Department of information technologies in education, state educational institution «Minsk City Institute for the Development of Education», Minsk.*

*The article deals with organizational and pedagogical conditions for the development of information competence of a teacher in the system of additional adult education. The didactic, psychological, resource, material and technical conditions and their influence on the process of development of the information competence of the teacher in the digital transformation of processes in the education system are revealed.*

*Keywords: teacher information competence, continuing education, adult continuing education system, digital transformation.*

Процесс цифровой трансформации общества, внедрение цифровых технологий во все сферы деятельности отражается на изменениях, происходящих в системе повышения квалификации работников образования. Среди различных направлений деятельности по реализации программ развития образования приоритетной является оптимизация существующей системы подготовки и повышения квалификации специалистов образования в области информационно-коммуникационных технологий. При этом качественное улучшение работы системы дополнительного образования взрослых зависит от учета современных условий ее деятельности, что требует от системы дополнительного образования взрослых высокой степени мобильности содержания и форм организации.

В условиях цифровой трансформации общества возникают задачи обеспечения опережающего развития образовательной практики в процессе повышения квалификации и организации непрерывной научно-методической поддержки профессионального и личностного роста педагогов. Должны быть созданы условия, при которых педагог может реализовать свою потребность в постоянном обучении и развитии. Организационно-педагогические условия предполагают наличие определенной среды и специально организованного в ней образовательного процесса, цель которого – развитие информационной компетентности педагога в системе дополнительного образования взрослых. К таким условиям относятся: дидактические (содержание формируется с учетом модульности и вариативности); психологические (использование специальных программ профессионального развития педагогов в межкурсовой период); ресурсные (интеграция ресурсных центров с учреждениями дополнительного образования взрослых и учреждениями образования на основе сетевого методического взаимодействия); материально-технические (использование средств информационных технологий, системы дистанционного обучения, средств телекоммуникаций и интернет-технологий, информационных ресурсов для учебно-методического и информационного обеспечения) [4, с. 48].

Раскромом содержание выделенных условий и их влияние на процесс развития информационной компетентности педагога в системе дополнительного образования взрослых в условиях цифровизации.

Дидактические условия. Расширение использования цифровых технологий вызывает повышение спроса на новые цифровые навыки специалиста [1]. Выдвигаются новые требования к профессиональной компетентности педагога в условиях трансформации процессов в системе образования [2]. Изменение социального заказа образованию требует от системы дополнительного образования взрослых изменения целей образовательной деятельности, при этом актуальной становится разра-

ботка нового содержания повышения квалификации, педагогических технологий, соответствующих измененным ценностям и целям образования. Поэтому при разработке содержания и технологий повышения квалификации по развитию информационной компетентности педагога в условиях цифровой трансформации процессов в системе образования необходимо учитывать следующие общие положения.

1. Содержание дополнительного образования должно соотноситься с основными особенностями педагогической и информационной деятельности учителя в условиях высокотехнологической образовательной среды [7]. При этом повышение квалификации педагогических кадров должно носить опережающий характер, что обеспечивает готовность педагогов к работе в инновационном режиме.

2. Проектирование содержания и методики обучения целесообразно строить на основе соотнесения результатов подготовки специалистов с требованиями социального заказа к качеству подготовки. Современный педагог должен быть профессионально успешен в новой среде. Ему необходимо постоянно развивать свою информационную компетентность, формировать новые цифровые навыки [8].

3. Рациональное применение инновационных методов и средств обучения на различных этапах профессиональной подготовки, которое подразумевает оптимальное сочетание различных форм, методов и средств организации учебного процесса, создание условий для самостоятельной работы учителей [5].

В связи с этим для повышения уровня информационной компетентности педагога в условиях цифровизации требуется разработка специальных образовательных программ, обеспечивающих каждому специалисту системы образования возможность выстроить оптимальную для себя траекторию профессионального развития. Эти программы должны учитывать, как общие тенденции в области цифровой трансформации процессов в системе образования, так и возможности реализации приобретенных знаний и умений на базе конкретного учреждения образования. Таким образом, педагог будет иметь возможность выбрать ряд программ, в наибольшей степени соответствующих его профессиональным интересам, запросам и потребностям.

Исходя из изложенного, считаем целесообразным введение в содержание курсовой и межкурсовой подготовки базовых и вариативных компонентов, которые позволяют объединить процесс развития информационной компетентности педагога в единую систему. Такой подход к разработке содержания курсовой и межкурсовой подготовки по развитию информационной компетентности педагога в дополнительном образовании взрослых позволит соотнести его с основными особенностями профессиональной деятельности учителя в условиях цифровой трансформации процессов в системе образования.

Психологические условия. Важным условием развития информационной компетентности педагога в системе дополнительного образования взрослых является мотивация профессионального самосовершенствования учителей в области использования цифровых технологий в образовательной деятельности через специальные программы профессионального развития в межкурсовой период, формирование определенных ценностных установок [6].

Главная цель профессионального развития современного педагога связана с переосмыслением содержания образования, его структуры и формы организации с учетом современных тенденций трансформационных процессов. Непрерывность профессионального образования, которая обеспечивается системой дополнительного образования взрослых, является для учителя необходимой предпосылкой развития его творческих способностей, интегративным элементом его жизнедеятельно-



сти и условием постоянного развития индивидуального педагогического опыта. Поэтому наиболее оптимальной формой профессионального развития педагогов считается включение их в разработку и осуществление различных образовательных программ, реализующих приоритетные цели образования через систему методической работы.

Программы профессионального развития решают задачи по формированию активной позиции учителя, обобщению лучшего педагогического опыта в области информатизации образовательного процесса, моделированию инновационных проектов в условиях цифровой трансформации процессов в системе образования. Инновационная направленность профессиональных программ по развитию информационной компетентности педагога предполагает создание определенной среды, где базой для их осуществления могут выступать как учреждения дополнительного образования взрослых, так и специально создаваемые лаборатории, ресурсные центры на базе учреждений образования, в которых созданы условия для самообразования и творческой реализации учителей. Участие в программах профессионального развития дает возможность педагогу выступать в качестве автора, разработчика, исследователя, пользователя и пропагандиста новых теорий, технологий и концепций.

При постановке целей образования взрослых, формировании содержания программ профессионального развития педагогов в межкурсовой период необходимо учитывать следующие особенности взрослого учащегося как субъекта учебной деятельности: социальные – статус обучающихся, их вовлеченность в практическую жизнь общества и проистекающие отсюда их профессиональные, экономические, политические и иные интересы; социально-психологические – уже сложившиеся взгляды на жизнь, ценностные ориентации, привычки, мотивы поведения, склонность воспринимать различные проявления жизни сквозь призму своего социального опыта.

В связи с этим программы профессионального развития информационной компетентности педагогических работников могут представлять собой различные формы открытых методических мероприятий: выставки, специализированные конкурсы, фестивали, ярмарки педагогических идей, педагогические советы, учебно-исследовательские проекты. Это позволяет организовать развитие информационной компетентности педагога не только в рамках формального, но и также «неформального» образования. Характеристики «неформального» образования предполагают проектную, инновационную организацию деятельности, добровольность участия, гибкость и мобильность образовательных программ.

Предоставление педагогам возможности участия в различных программах профессионального развития формирует у них активную позицию, стимулирует их творческий потенциал, стремление к самообразованию, позволяет обеспечить эффективный взаимообмен педагогическим опытом организации педагогической и информационной деятельности в условиях цифровой трансформации процессов в системе образования. Таким образом, происходит постоянное развитие ценностно-мотивационного компонента информационной компетентности педагога.

Ресурсные условия. Интеграция ресурсных центров с учреждениями дополнительного образования взрослых на основе сетевого методического взаимодействия позволяет расширить содержание, формы, методы и средства организации повышения квалификации учителей. Ресурсный центр – это учреждение образования, сосредотачивающее высококвалифицированные кадровые, материально-технические, информационные и другие ресурсы, деятельность которого направлена на совер-

шенствование региональной системы повышения квалификации педагогических работников.

Ряд учреждений образования активно апробируют и внедряют новые виды ИКТ. Вместе с тем для ускорения цифровой трансформации процессов в системе образования требуется создание экспериментальных учреждений образования с максимально полным набором ИКТ-сервисов для детальной оценки их эффективности и последующего внедрения во все учреждения образования. Такими экспериментальными учреждениями образования могут стать ресурсные центры.

Ресурсный центр позволит решить проблему к доступу современных технических средств, интерактивного оборудования на местах, сформировать комплекс направлений их использования в образовательном процессе. На данные центры возлагаются функции по развитию информационного пространства, функции сервисного обслуживания. Также среди основных целей создания ресурсных центров выделяется построение сети методической, консультативной и технической поддержки учреждений образования.

Основными характеристиками сетевой организации методической работы являются: обеспечение информационной поддержки образовательного процесса, научной, инновационной и методической работы во всех учреждениях сетевой организации; повышение эффективности использования методических ресурсов; расширение возможностей для повышения квалификации педагогических кадров в соответствии с потребностями развивающейся системы образования; объединение усилий и возможностей методических и других учреждений для внедрения в свою деятельность современных информационно-коммуникационных технологий.

В рамках цифровой трансформации процессов в системе образования предполагается развитие профессиональных педагогических интернет-сообществ для обмена опытом и повышения квалификации через дистанционное обучение на единой цифровой площадке.

Материально-технические условия. Создание единого пространства системы дополнительного образования взрослых можно рассматривать как одно из основных материально-технических условий организации процесса развития информационной компетентности педагога на основе использования современных цифровых технологий (систем дистанционного обучения, средств телекоммуникаций и интернет-технологий, информационных ресурсов).

Качественные характеристики единого информационного образовательного пространства соответствуют основным чертам непрерывного образования: открытость, доступность для каждого, индивидуализированный подход; возможность включения в образовательные процессы либо временного отхода от них в зависимости от конкретных условий и обстоятельств жизнедеятельности человека; равные права и возможности по повышению уровня информационной компетентности педагога независимо от территориального расположения.

Единое информационно-образовательное пространство системы дополнительного образования взрослых должно обеспечивать: наличие единых информационных ресурсов и систем дистанционного обучения, направленных на учебно-методическую поддержку данного процесса; возможность осуществления доступа к необходимым ресурсам для специалистов образования со своего рабочего места, домашнего компьютера; возможность участия в работе сетевых методических сообществ, организации коммуникации с участниками образовательного процесса посредством средств телекоммуникаций и сети Интернет.

Так, например, с целью развития безбарьерной образовательной среды города на базе ГУО «Минский городской институт развития образования» открыта лаборатория инновационных дистанционных технологий «Образование без границ» [3]. Деятельность лаборатории направлена на развитие информационной среды института и ее интеграцию в республиканское и международное информационное пространство.

В целом в ходе цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь будет создана Республиканская информационно-образовательная среда (далее – РИОС). В рамках РИОС будет формироваться новая цифровая реальность системы образования, включающая информационно-телекоммуникационную инфраструктуру, регламенты, нормативно-правовое обеспечение, доверенные образовательные сервисы и платформы, информационные системы и ресурсы, обеспечивающие требуемый уровень информационной безопасности. Предполагается повышение технической оснащенности учреждений образования для реализации современных ИКТ; создание благоприятных условий для развертывания центров робототехники, цифровых лабораторий, специализированных STEM-центров, технопарков; создание единой межуровневой образовательной онлайн-платформы, обеспечивающей доступ ко всему цифровому образовательному контенту для прохождения дистанционного обучения и др.

В условиях единой РИОС для педагогических работников будут предоставлены возможности: для обмена опытом и практическими навыками в рамках специализированных площадок и виртуальных сообществ; для публикации авторских работ и передового педагогического опыта в библиотеках и банках цифрового образовательного контента; будет внедрена система непрерывного педагогического профессионального развития, основанная на новых методах и технологиях обучения, что будет способствовать развитию информационной компетентности педагога на основе современных цифровых технологий.

1. Загуменнов Ю.Л. *Общеввропейские подходы к использованию технологий информатизации в образовании // Информатизация непрерывного образования – 2018: Матер. Междуна. науч. конф. (Москва, 14–17 октября 2018 г.). – В двух томах, Том 2. – С. 300–303.*

2. Загуменнов Ю.Л., Зенченко С.А., Зенченко В.А. *Компетенции преподавателей для использования ИТ в учебном процессе // Информатизация непрерывного образования – 2018: Матер. Междуна. науч. конф. (Москва, 14–17 октября 2018 г.). – В двух томах, Том 2. – С.303–307.*

3.

4. Минич О.А. *Развитие информационной культуры учителя в системе дополнительного образования взрослых: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Минск, 2011. – 250 с.*

5. Пучковская Т.О. *Использование технологии дистанционного обучения в образовательной практике // Цифровая трансформация образования: Электр. сб. тез. докладов 1-й науч.-практ. конф. (Минск, 30 мая 2018 г.). – С. 421–424.*

6. Пучковская Т.О. *Непрерывное повышение профессионального уровня педагогических работников для эффективного внедрения цифровых технологий в образовательный процесс // Мотивирующая цифровая среда как тренд современного образования: Сб. ст. Междуна. науч.-практ. конф. (Оренбург, 24–25 октября 2019 г.). – С. 158–169.*

7. Пучковская Т.О. *Повышение квалификации педагогов в условиях развития высокотехнологичной образовательной среды // Информатизация непрерывного*

образования – 2018: матер. Междун. науч. конф. (Москва, 14-17 октября 2018 г.); Под общ. ред. В. В. Гринишуна. – В двух томах, Том 2. – М., 2018. – С. 383-387.

8. Пучковская Т.О. Повышение квалификации педагогов в условиях цифровой трансформации образования // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Сб. науч. тр. XI Междун. науч.-практ. конф. (Москва, 25 января 2019 г.). – В 2-х частях, Ч. 2. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – С. 205-209.

УДК 378.147

### **Дистанционное обучение как востребованное в современном обществе направление развития образования**

*Тищенко Людмила Ивановна, ст. препод. каф. менеджмента, учета и финансов, старший преподаватель кафедры Менеджмента, учета и финансов, ФГБОУ ВО «РЭУ имени Г.В. Плеханова», Минский филиал, г. Минск, litischenko@gmail.com*

*Статья посвящена актуальной теме о месте и роли дистанционного образования как важного стратегического направления развития современного высшего образования.*

*Ключевые слова: дистанционное образование; информация; учебный контент; инклюзивное обучение.*

### **Distance learning as a demanded direction of education development in modern society**

*Liudmila I. Tishchanka, Senior Lecturer, Department of Management, Accounting and Finance, Plekhanov Russian University of Economics, Minsk branch, Minsk.*

*The article is devoted to the topical topic of the place and role of distance education as an important strategic direction of development of modern higher education.*

*Keywords: distance education; information; educational content; inclusive education.*

Дистанционное образование (distance education) в современной мировой педагогической практике занимает прочные позиции как результат инновационного обновления системы высшего образования. Истоки этой формы образовательной деятельности возникли из так называемого «образования по телевидению» на Западе, заочного образования и образования по переписке, а глобальное распространение продолжилось в 70-х годах прошлого столетия после создания Британского Открытого университета.

Накопленный к нашему времени опыт использования дистанционного обучения убеждает, что цифровые технологии открывают перспективы для формирования инновационной образовательной среды, соответствующей запросам современного социума. Можно охарактеризовать дистанционное обучение как целенаправленный, согласованный во времени, процесс интерактивного (диалогового), асинхронного или синхронного взаимодействия преподавателя и студентов между собой и с обучающими инструментами, независимого от их географического месторасположения. То есть, дистанционное обучение воспринимается как инновационная форма образования, предполагающая преимущественно опосредованное взаимодействие педагога и обучающихся с обязательным использованием информационно-коммуникационных технологий, направленная на развитие личности обучаемого и усвоение им стандарта компетенций. Дистанционное обучение действительно способно оказывать позитивное влияние на образовательный уровень студента, так как повышает его интеллектуальный и творческий потенциал за счет самоорганизации, осознанного стремления к овладению востребованными в обществе знаниями,

благодаря умению использовать современные информационные технологии и возможности самостоятельно управлять своими целями и действиями [2, с.98].

При проведении исследования результатов и проблематики дистанционной модели образовательного процесса выявлены ее достоинства и привлекательность для обучающихся: демократизм; равные условия приобретения знаний вне зависимости от мест проживания, качества здоровья и финансового положения; возможности одновременного обращения ко многим источникам учебной информации для большого количества обучающихся; постоянный доступ к учебным материалам; наличие условий для формирования индивидуальной образовательной траектории; совершенствование у студентов самостоятельности, внутренней познавательной мотивации, гибкости в управлении временем и последовательностью изучения разных модулей, развитие навыков проектирования; экономичность и эргономичность. Обращение к опыту использования дистанционного обучения показывает, что стремительное проникновение информационных технологий во все сферы жизнедеятельности современного общества создает неограниченные перспективы для формирования конкурентоспособной образовательной среды. Так, развитие современных дистанционных технологий и сетевого глобального взаимодействия способствует распространению прогрессивного опыта по актуальным проектам, кросс-культурной коммуникации, стимулирует эффективность сотрудничества в сфере образования в интересах устойчивого развития. Для высших учебных заведений, которые стратегически стремятся завоевать лидерские позиции в мировом рейтинге, важно развивать дистанционные технологии и сетевое взаимодействие в образовании в целях интеграции в мировое сообщество для достижения глобальных целей устойчивого развития. Как известно, из 17 целей устойчивого развития, четвертая посвящена повышению качества образования [5, с.345].

Анализ образовательной политики многих стран свидетельствует, что нынешняя система обучения отличается тенденцией к интеграции традиционных и дистанционных форм, к активному вовлечению университетов в область инновационных форм сотрудничества науки и бизнеса. Ведь высокотехнологичные исследования в достижении целей устойчивого развития, как правило, требуют взаимодействия ученых разных направлений, ученых и представителей бизнеса, сотрудничества между образовательными учреждениями разных государств. Поэтому закономерное реформирование системы образования в направлении признания студента центральной фигурой учебного процесса с обязательным развитием его познавательной активности и навыков социализации является сегодня обоснованной необходимостью и актуальной задачей педагогики. Данный процесс предусматривает перестройку процесса обучения, конечной целью которого должны стать максимальное раскрытие индивидуальных потенциалов и саморазвитие личности каждого студента [3, с.105].

Востребованы интерактивные технологии и в системе постдипломного образования, что обусловлено стремительным устареванием полученных ранее профессиональных компетенций и потребностью их систематического обновления и совершенствования. Как убеждают исследователи И. Адамова и Т. Головачук, результаты общественного прогресса, ранее сосредоточенные в сфере технологий, сегодня концентрируются в информационной. Понимая это, корпорации выделяют на обучение и развитие персонала 1,0 – 5,0 % своего годового финансового оборота, в японских корпорациях на сотрудника в среднем приходится более 100 часов обучения в год. Обеспечить усвоение глобальных потоков информации в «цифровом» обществе возможно только при использовании наиболее оптимальной модели со-

временного обучения, в равной степени эффективного при получении основного и дополнительного образования, которой является дистанционная форма, справедливо называемая рядом исследователей образовательной системой 21 века. Ведь именно эта модель предоставляет оптимальные по всем видам затрат инструменты и условия для массового непрерывного самообучения и общего обмена информацией, наиболее адекватно и гибко реагируя на повседневные потребности общества и запросы рынка труда по подготовке высокопрофессиональных специалистов.

В рамках обобщения исследуемого материала об особенностях и значимости дистанционного обучения, следует выделить пять ключевых факторов, сочетание которых позволит обучаемым сохранить в памяти большой объем информации, расширить компетентность, достичь успешных результатов и, тем самым, повысить показатель окупаемости инвестированного в обучение капитала. К указанным факторам относятся: интерактивность; запоминаемость; гибкость в использовании; предоставление помощи; доступность.

Реализация интерактивности в процесс обучения делает участие обучаемого более познавательным активным, побуждает его стремиться к достижению максимального личного результата. А преподавателя активизирует готовить и включать в курс более сложные и востребованные теоретические и практико-ориентированные учебные материалы. Интерактивность можно сочетать в процессе обучения с имитированием той среды, в которую будут «погружены» обучаемые. Например, если курс посвящен использованию компьютерной программы, изображение на экране должно соответствовать тому, что отображается при работе этого программного продукта, а обучаемый может выполнить операцию, соответствующую одному из изучаемых вопросов. Для более практико-ориентированных тем можно смоделировать конкретный бизнес-процесс и предложить обучаемому изучить его.

Для прочного запоминания обучаемые должны осознать важность и практическую ценность изучаемого материала. В этом также может помочь структурирование заголовков, изучаемых тем, обеспечивающее визуальное сохранение в памяти используемой информации. А это, в свою очередь, приведет к вероятному использованию ими приобретенных компетенций в практических проектах в перспективе. Кроме того, упорядочение заголовков позволит устранить повторы, которые зачастую допускаются и снижают эффективность электронного обучения.

Гибкость обеспечивается предусмотренной возможностью обучения студентов с разноуровневой подготовкой и различными учебными навыками. Необходимо, чтобы обучаемые могли с удовлетворением «продвигаться» по учебному курсу, контролировать свои достижения и полученные знания, а при необходимости могли вернуться на ту позицию, откуда начали предыдущий этап изучения материала. Так как за временной период обучения студента содержание курса не остается неизменным по причине активно меняющейся внешней среды, поэтому обучающиеся средства должны позволять внесение изменений в учебный контент. Возможность таких обновлений необходимо заложить в средства обучения в самом начале, а их внесение планировать заранее и отслеживать их осуществление [6; 7].

В виду того, что электронное обучение проходит, как правило, в индивидуальном режиме и обучающиеся постоянно испытывают потребность в помощи и устранении возникших вопросов, важно обеспечить предоставление им необходимой консультации. С этой целью создаются инструкции по изучению материалов курса, определяются средства навигации, формируются подсказки для выполнения заданий, указываются ссылки для получения определений, обеспечивается эффективный формат поддержки при возникновении технических затруднений. Кнопка об-

ращения за помощью должна присутствовать в каждом слайде курса. Это поможет с удовлетворением сосредоточить внимание на обучении, а не реагировать на мелкие помехи и проблемы. Для комфортной образовательной среды не помешает предумышленно создать разделы для постоянно возникающих вопросов, для глоссария определений, какие могут не знать обучаемые. Кстати, эти инструменты будут использоваться ими в качестве справочников и уже после завершения обучения.

Для обеспечения доступности рекомендуется применять разнообразные формы доставки учебного контента, так как в силу своей занятости обучающиеся зачастую затрудняются в выделении регулярного свободного времени для учебной деятельности. В таком случае, при доступе учебного материала через Интернет, целесообразно выполнить условие его использования после работы. Где же возникают проблемы с Интернет-доступом, вероятнее предусмотреть формат учебной информации на компакт-дисках [4, с.6].

Важно, чтобы при формировании образовательной программы была учтена максимальная вариативность учебного процесса с тем умыслом, чтобы участники могли участвовать в корректировке его содержания. Соблюдение этого фактора обеспечит эффективность процесса обучения и сможет сделать его более интересным для самих обучающихся.

Кроме указанных факторов, обеспечивающих востребованность дистанционной формы сегодня, имеется еще один важный и актуальный аспект как неотъемлемая часть современного образовательного процесса – инклюзивное обучение [1]. В связи с чем каждый преподаватель обязан уметь работать с людьми с ограниченными возможностями здоровья, знать методические инструменты и психологические навыки их обучения, а университет должен создать комфортные технические, методологические и педагогические условия.

1. Загуменнов Ю.Л. *Инклюзивное образование: сущность, проблемы, перспективы* // *Адукацыя I выхаванне*. – 2009. – № 2. – С. 71.

2. Лукин К.Д. *Компьютерные технологии использования метода Монте-Карло для экономических расчетов* / К.Д.Лукин, Г.Ф.Кобяк // *Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества. Матер. IX науч.-практ. конф.* Минск, 2016. с.97-99

3. Мартысюк П.Г. *Культурология: пособие для студентов вузов* / П.Г. Мартысюк, С.В. Масленченко. – Минск: Тетра Системс, 2011. – 272 с.

4. Романова Н.Л. *Онлайн-курсы как инновационная форма дистанционного обучения* // *Педагогика высшей школы*. – 2018. – № 2. – с.5–8

5. Тищенко Л.И. *Инновационная деятельность как фактор повышения конкурентоспособности страны* / Л.И.Тищенко, И.В.Кузьменчук // *Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества. Матер. VIII междуна. науч.-практ. конф.* Минск, 2015. с. 92-94

6. Тищенко Л.И. *Особенности реализации образования для устойчивого развития* / Л.И.Тищенко // *Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретический и технологический ресурсы развития образовательных систем. Сб.ст. X Междуна. науч.-практ. конф. В 2 частях. Отв. ред. С.Г.Воровщиков, О.А.Шклярова.* 2018. с.345-349

7. Тищенко Л.И. *Рейтинг вуза как категория, отражающая его конкурентоспособность на мировом рынке образовательных услуг* / Л.И. Тищенко, И.В. Кузьменчук / *Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения. Сб. науч.тр. XI Междуна. науч.-практич. конф.* «Шамов-

УДК 378.147

**Роль правовых дисциплин при подготовке специалистов в области менеджмента и экономики (в условиях цифровизации экономики и введения в оборот криптовалют)**

*Маньковский Игорь Александрович, к.юр.н., доц., зам. директора Минского филиала РЭУ им. Г. В. Плеханова, г. Минск, mia-65@tut.by, SPIN 2160-0841.*

*В статье на основе анализа современных методов государственного управления социальными процессами, в том числе экономикой в условиях ее цифровизации и введения в экономический оборот инновационных средств платежа, именуемых криптовалютой, делается вывод о роли правовых дисциплин в подготовке специалистов по направлению подготовки «Экономика» и «Менеджмент», предлагаются пути совершенствования ФГОС, основных образовательных программ и учебных планов.*

*Ключевые слова: направление подготовки; уровень бакалавриата; уровень магистратуры; правовые дисциплины; правовопонимание; правоприменение; профессиональные компетенции; знания и умения.*

**The role of legal disciplines in the training of specialists in management and economics (in the context of digitalization of the economy and the introduction of cryptocurrencies)**

*I.A. Mankovsky, Candidate of Law, Associate Profess, Minsk branch of the Plekhanov Russian University of Economics, Deputy Director.*

*The article, based on the analysis of modern methods of state management of social processes, including the economy in the context of its digitalization and the introduction of innovative means of payment, called cryptocurrency, into the economic turnover, it concludes the role of legal disciplines in the training of specialists in the field of training «Economics» and «Management», proposed ways to improve the FSES, basic educational programs and curricula.*

*Key words: training direction; undergraduate level; master's degree; legal disciplines; legal understanding; enforcement; professional competencies; knowledge and skills.*

Современное общество, общество конца второго десятилетия XXI века характеризуется высокой интенсивностью технического развития, большими объемами используемой человеком информации, стиранием государственных границ в области производства, торговли, осуществления платежей и обмена информацией, чему способствует развитие цифровых технологий передачи данных, появление на финансовом рынке новых средств платежа, в том числе различных криптовалют [8], являющихся продуктом построения на государственной территории цифровой экономики [5, с. 5–9].

Интенсивное техническое развитие, в том числе новых способов осуществления экономической деятельности посредством создания торговых интернет-площадок, интернет-магазинов и т. п., включение в экономический оборот новых, электронных средств платежа и накопления, создание электронных кошельков и иные аналогичные процессы, происходящие в рамках построения цифровой экономики, обуславливают необходимость разработки новых моделей правового регулирования [12, с. 27–34], новых нормативных правовых актов, нормы которых способны создать наиболее благоприятные условия развития соответствующих эконо-



мических отношений при условии учета требований национальной безопасности государства, включая безопасность финансового и банковского секторов национальной экономики.

Также следует отметить, что современный уровень развития государственно-сти, применяемые государственной властью практически любого государства способы государственного управления предполагают активное правовое регулирование практически всех сфер социального взаимодействия, в том числе интенсивное правовое регулирование экономических отношений, что предопределено значимостью экономических отношений в рамках которых осуществляется регулируемая нормами права предпринимательская деятельность [3, с. 115–134], т. е. деятельность по производству и обмену товарами, работами, услугами.

В условиях интенсивного экономического развития, увеличения объема необходимой человеку информации, выступающей в качестве объекта гражданских прав [1, с. 205–209], остро встает вопрос о качестве подготовки специалистов с высшим образованием, осуществляющих различные виды экономической деятельности, о содержании образовательных стандартов, образовательных программ, учебных планов, а также о системе подготовки и способах подачи учебного материала.

С точки зрения способов подачи учебного материала, во-первых, необходимо ориентироваться на применение современных компьютерных технологий, позволяющих осуществлять учебный процесс в том числе и дистанционно и, во-вторых, компоновать учебный материал с применением образовательных модулей, что направлено на развитие самостоятельности студентов, их умения работать с учетом индивидуальных способов проработки учебного материала [15, с. 122–126]. Модульная система обучения, являющаяся в настоящее время трехуровневой [9, с. 343–346], основана на идее, согласно которой обучаемый проявляет максимум самостоятельности в процессе усвоения учебного материала, а преподаватель осуществляет управление образовательным процессом мотивируя, координируя, организовывая, консультируя и контролируя деятельность обучаемого [10, с. 218].

При формировании образовательных стандартов, основанных на них образовательных программ, учебных планов и учебного материала, предлагаемого обучающимся по экономическим специальностям и, в частности, по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» и 38.03.02 «Менеджмент» (уровень бакалавриата), и далее по направлению подготовки 38.04.01 «Экономика» и 38.04.02 «Менеджмент» (уровень магистратуры), независимо от профиля подготовки, необходимо учитывать фактические условия, в которые будут поставлены будущие специалисты и включать в учебные планы образовательные модули (учебные курсы), направленные на формирование тех профессиональных компетенций, которые позволят будущему специалисту быть конкурентоспособным на рынке труда, уверенно выполнять свою трудовую функцию в интенсивно меняющихся условиях экономического развития, что особенно важно при четырехлетнем (сокращенном по отношению к существовавшему в рамках специалитета) сроке подготовки обучающихся по очной (дневной) форме обучения.

Так, современная экономика Республики Беларусь развивается, во-первых, в условиях стремления Беларуси интегрироваться в единое экономическое пространство и, во-вторых, в рамках участия в международной организации региональной экономической интеграции «Евразийский экономический союз» (далее – ЕАЭС), участниками которой наряду с Беларусью являются Республика Армения, Республика Казахстан, Кыргызская Республика и РФ.

Как членство в ЕАЭС, так и в целом развитие национальной экономики Беларуси, России, других государств – членов ЕАЭС происходит, в первую очередь, в рамках созданного государством правового поля, т. е. предопределено системой национального права и, наряду с национальным законодательством, в рамках вступивших в силу для государства международных договоров, что требует формирования в процессе подготовки обучающихся по экономическим специальностям соответствующих компетенций в области правопонимания и правоприменения. Непосредственно правовые знания, т.е. знания в области системы права, системы законодательства, процедуры применения и толкования правовых норм [16, с. 108–109], действия нормативных правовых актов во времени [6, с. 106–122], в пространстве, по кругу лиц, иерархической системы законодательства и некоторые другие являются основой конкурентоспособности будущего специалиста – экономиста, его способности эффективно выполнять трудовую функцию в современных условиях экономического развития.

Отдельно следует отметить необходимость приобретения обучающимися по экономическим специальностям знаний:

– в области гражданского права, как основной отрасли частного права, регулирующей непосредственно экономические отношения, системы и процедуры применения императивных [13, с. 72–85] и диспозитивных [7, с. 116–128] правовых норм, системы вещного права [4, с. 5–12], включая право собственности и ограниченные вещные права [2, с. 20–28], системы гражданско-правовых договоров, применяемых в процессе производства и реализации произведенной продукции (товаров, работ, услуг), а также понятия, видов и условий перехода прав и обязанностей субъектов экономических отношений в рамках универсального и сингулярного правопреемства [14, с. 115–131];

– налогового права [11], как подотрасли финансового права, регулирующей процедуру исчисления и перечисления в государственный бюджет налогов и иных обязательных платежей, что является неперенным атрибутом современной предпринимательской деятельности, процедура осуществления которой наряду с гражданским и налоговым правом, урегулирована нормами, закрепленными в законодательном массиве, именуемом предпринимательским (хозяйственным) правом [17, с. 15–20].

Изложенное убедительно доказывает необходимость включения в состав профессиональных компетенций, закрепленных в федеральных образовательных стандартах по экономическим специальностям, и, в частности, ФГОС 38.03.01 «Экономика», 38.03.02 «Менеджмент» (уровень бакалавриата) и 38.04.01 «Экономика», 38.04.02 «Менеджмент» (уровень магистратуры), профессиональных компетенций, позволяющих сформировать у обучающихся в процессе освоения образовательной программы знаний и умений в области правопонимания и правоприменения, не ставя перед учреждением образования задачу подготовки в рамках указанных направлений профессиональных юристов.

В частности, ФГОС 38.03.01 «Экономика» предполагает подготовку бакалавров к осуществлению в том числе таких видов деятельности, как организационно-управленческая, банковская, страховая; ФГОС 38.03.02 «Менеджмент» предполагает подготовку бакалавров к осуществлению в том числе таких видов, как организационно-управленческая, предпринимательская; ФГОС 38.04.01 «Экономика» предполагает подготовку бакалавров к осуществлению в том числе такого вида деятельности, как организационно-управленческая; ФГОС 38.04.02 «Менеджмент» предпо-

лагает подготовку бакалавров к осуществлению в том числе такого вида деятельности, как организационно-управленческая.

Очевидным является тот факт, что в современных условиях государственного развития организационно-управленческая деятельность, предусмотренная всеми приведенными образовательными стандартами, не может эффективно осуществляться вне рамок действующих в государстве нормативных правовых актов, а также вне рамок локальных правовых актов, принимаемых организацией. Тоже можно констатировать и применительно к таким видам профессиональной деятельности, как предпринимательская, а также банковская и страховая, являющиеся ничем иным как видами предпринимательской деятельности как таковой. Ни предпринимательская деятельность в целом, ни такие ее виды как банковская и страховая не могут осуществляться вне рамок действующей системы права, более того, детально урегулированы правовыми нормами, включая необходимость получения специального разрешения (лицензии) на право осуществления как банковской, так и страховой деятельности.

Вместе с тем, набор профессиональных компетенций ФГОС по указанным направлениям подготовки (как уровень бакалавриата, так и уровень магистратуры) не включает необходимые профессиональные компетенции, позволяющие сформировать современные правовые умения и навыки.

Так, федеральные образовательные стандарты включают следующие профессиональные компетенции, направленные на формирование правовых знаний, которыми должен обладать выпускник:

1) ФГОС 38.03.01 «Экономика»: способностью на основе типовых методик и действующей нормативно-правовой базы рассчитать экономические и социально-экономические показатели, характеризующие деятельность хозяйствующих субъектов, (ПК-2); способностью применять нормы, регулирующие бюджетные, налоговые, валютные отношения в области страховой, банковской деятельности, учета и контроля (ПК-22);

2) ФГОС 38.03.02 «Менеджмент»: владением навыками подготовки организационных и распорядительных документов, необходимых для создания новых предпринимательских структур (ПК-20);

3) ФГОС 38.04.01 «Экономика»: не содержит;

4) ФГОС 38.04.02 «Менеджмент»: не содержит.

Очевидным является тот факт, что приведенных профессиональных компетенций, закрепленных в названных ФГОС, явно недостаточно. Более того, именно эти компетенции не направлены на формирования первичных правовых знаний, необходимых для дальнейшего осмысления процессов правопонимания и правоприменения.

Изложенное свидетельствует о необходимости включения в набор профессиональных компетенций все четырех названных ФГОС профессиональные компетенции, направленные на формирование знаний и умений, предусмотренных для правоприменительной деятельности согласно ФГОС 40.03.01 «Юриспруденция». Очевидным является тот факт, что специалисты в области экономики и менеджмента должны обладать такими способностями, как: способностью обеспечивать соблюдение законодательства РФ субъектами права (ПК-3); способностью принимать решения и совершать юридические действия в точном соответствии с законодательством РФ (ПК-4); способностью применять нормативные правовые акты, реализовывать нормы материального и процессуального права в профессиональной деятельности (ПК-5); способностью юридически правильно квалифицировать фак-

ты и обстоятельства (ПК-6); владением навыками подготовки юридических документов (ПК-7).

Единственным отличием от направления подготовки 40.03.01 «Юриспруденция» должен быть объем изучаемой правовой информации и, соответственно, правовых дисциплин.

Предлагаемый подход к организации подготовки экономистов и менеджеров с учетом правильного подбора последовательно изучаемых правовых учебных курсов позволит: выработать у обучающихся необходимые навыки в области общих вопросов правопонимания и правоприменения; привить знания системы субъектов права, являющихся участниками экономической деятельности, процедуры их создания, государственной регистрации и управления ими; обучить системе хозяйственных договоров и договорной работе; дать общие знания гражданского (арбитражного) судопроизводства, процедуры подачи исковых заявлений и разрешения споров о праве гражданском.

Комплексный подход к организации подготовки экономистов и менеджеров как на I, так и на II ступени получения высшего образования обусловлен требованиями современного экономического развития в условиях глобальной информатизации всех социальных процессов и их тотального правового регулирования.

1. Вабищевич С.С. *Информация в системе объектов гражданских прав* // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия D: Экономические и юридические науки. – 2010. – № 10. – С. 205–209.

2. Вабищевич С.С. *Особенности содержания права хозяйственного ведения и права оперативного управления* // Актуальные проблемы гражданского права. – 2018. – № 1 (11). – С. 20–28.

3. Вабищевич С.С., Маньковский И.А. *Законодательство Республики Беларусь о предпринимательской деятельности: ретроспективный анализ развития* / Научный диалог. – 2015. – № 8 (44). – С. 115–134.

4. Маньковский И.А. *Вещное право в системе гражданского права Беларуси и России: общая характеристика* // Актуальные вопросы образования и науки. – 2018. – № 3. – С. 5–12.

5. Маньковский И.А. *Гражданское право в условиях цифровизации экономики: ретроспективный анализ и современное состояние* // Цифровая экономика – экономика будущего: исторические предпосылки, правовая основа и экономический эффект: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф., Минск, 28 февр. 2019 г. / Минский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова. – Минск: СтройМедиаПроект, 2019. – С. 5–9.

6. Маньковский И.А. *Действие гражданских законов Республики Беларусь во времени: догматическое закрепление и практическое применение* // Научный диалог. – 2014. – № 7 (31): Экономика. Право. – С. 106–122.

7. Маньковский И.А. *Диспозитивные нормы в системе норм гражданского права: функции и пределы применения* // Актуальные проблемы гражданского права. – 2017. – № 1. – С. 116–128.

8. Маньковский И.А. *Криптовалюта как средство платежа и накопления: правовая основа применяя в условиях цифровизации экономики* // Интеграция и развитие научно-технического и образовательного сотрудничества – взгляд в будущее: сб. материал. II междунар. науч.-тех. конф. «Минские научные чтения 2019», г. Минск, 11–12 декабря 2019г., / Белорусский национальный технический ун-т. – Минск: БГТУ, 2019.

9. Маньковский И.А. *Модульная система как перспективное направление развития учебного процесса* // Социальная сфера общества: инновационные тенденции

развития: материалы III науч.-практ. конф., Краснодар, 22 нояб. 2012 г. / Ин-т экономики и управления в медицине и социальной сфере. – Краснодар: АНОО ВПО «Институт экономики и управления в медицине и социальной сфере», 2012. – С. 343–346.

10. Маньковский И.А. Модульная система обучения как перспективное направление подготовки специалистов с высшим юридическим образованием // Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. науч. тр. XI междунар. науч.-практич. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами»: в 2-х ч., Москва, 25 января 2019 г. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – Ч. 2. – С. 216–220.

11. Маньковский И.А. Налоговое право: история становления и перспективы развития: моног. – Минск: Межд. ун-т. «МИТСО», 2012. – 208 с.1

2. Маньковский И.А. Новые подходы к формированию системы норм гражданского права в условиях инновационного развития Республики Беларусь // Актуальные вопросы образования и науки. – 2017. – № 4 (62). – С. 27–34.

13. Маньковский И.А. Понятие, предназначение и классификация императивных норм гражданского права Республики Беларусь // Научный диалог. – 2013. – № 12 (24): Общественные науки. – С. 72–85.

14. Маньковский И.А. Правопреемство как процесс динамики гражданских правоотношений: сущностно-содержательная характеристика // Научный диалог. – 2013. – № 7(19): Экономика. Право. Политология. – С. 115–131.

15. Маньковский И.А. Современные тенденции развития высшего образования // Высшая школа: проблемы и перспективы: материалы 10-й Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 10 нояб. 2011 г. / Республиканский ин-т высш. школы. – Минск: РИВШ, 2011. – Ч. 1. – С. 122–126.

16. Маньковский И.А. Юридическая герменевтика как способ уяснения действительного смысла норм гражданского права / И. А. Маньковский // Пятый пермский международный конгресс ученых-юристов / Пермский государственный национальный исследовательский университет: материалы междунар. науч.-практ. конф., г. Пермь, 24–25 октября 2014 г. / Перм. гос. нац. иссл. ун-т ; отв. ред. О.А. Кузнецова. – Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2014. – С. 108–109.

17. Маньковский И.А., Вабищевич С.С. Законодательство Республики Беларусь о предпринимательской деятельности: ретроспективный анализ и пути совершенствования // Бизнес, менеджмент, право. – 2011. – № 1. – С. 15–20.

УДК 008.2

### **Циклическая парадигма в системе динамично развивающегося образования**

Мартысюк Павел Григорьевич, д.филос.н., проф. каф. информационных технологий и социально-гуманитарных дисциплин, ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова», Минский филиал, г. Минск, Pr\_martis@yahoo.com

Статья посвящена циклической парадигме в системе инновационного образования. В ней отмечается, что конструктивный потенциал циклической парадигмы в образовательной сфере не ограничивается идеей однородного цикла, а наделяется позитивным смыслом благодаря ее взаимодействию с идеей прогресса.

Ключевые слова: циклическая парадигма; циклическость; циклическое развитие; прогресс; общество; культура; сфера образования.

## **The cyclic paradigm in the system of dynamically developing education**

*Martysiuk Pavel, Doctor of Philosophy, Professor of the Department of Information Technologies and Social and Humanitarian Disciplines, Plekhanov Russian University of Economics Minsk branch, Minsk.*

*The article is devoted to the cyclical paradigm in the system of innovative education. It notes that the constructive potential of the cyclic paradigm in the educational sphere is not limited to the idea of a homogeneous cycle, but is endowed with a positive meaning due to its interaction with the idea of progress.*

*Keywords: cyclical paradigm; cyclical; cyclical development; progress; society; culture; the sphere of education.*

Под парадигмой принято понимать совокупность устойчивых и общезначимых норм, теорий, методов, схем научной деятельности, предполагающих единство в толковании теории, в организации эмпирических исследований и интерпретации научных исследований. В то же время циклическая парадигма по своему содержанию наполнению далеко выходит за рамки научных изысканий. Она представляет собой мировоззренческую установку, объединяющую различного рода представления, в т. ч. социокультурного и отдельно взятого образовательного типов, мыслимых как возвращающиеся и повторяющиеся.

На наш взгляд, предтечей базисных мировоззренческих установок циклического типа выступают различного рода архетипы, коды, паттерны. В них заложена тяга к некоему идеальному состоянию обустройства жизни, которым человек изначально обладал, но в силу определенных обстоятельств утратил, а посему находится в непрестанном поиске пути, ведущему к его обнаружению. Возможно, он направлен в неопределенное будущее или обращен в далекое прошлое. Подобного рода усилия вызваны безудержным экзистенциальным стремлением к обретению полноты бытия, к тому состоянию, которое позволит человеку преодолеть ущербную конечность и достичь полноты самовыражения.

Выступая в качестве первообразов, архетипы циклического типа нередко определяют типы мировоззрения и модели поведения, во многом детерминирующие умственное развитие как отдельно взятого человека, так и сообщества людей в целом. Как отмечает Т. Савельева, «...история умственного развития конкретного человека повторяет основные этапы и особенности исторического развития мышления всего человеческого рода. Данные обстоятельства подчеркивают общественно-историческую природу человеческого мышления» [6, с.29].

Поверхностная оценка мировоззренческой установки циклического типа нередко ошибочно сводится к ее отождествлению с обычным рода повторением, отождествляемым с периодическим воспроизведением различных социокультурных элементов с целью их последующего использования в научно-познавательной и образовательной деятельности. В то же время углубленный системный анализ циклической мировоззренческой установки предполагает рассмотрение феномена повторения в качестве одного из модулей циклической парадигмы, раскрывающего ее архетипический, экзистенциальный, аксиологический и др. срезы бытия. Циклическая установка отчасти раскрывает несовершенство духовной природы человека, в связи с чем является отражением умственного состояния, проживающего перманентную неспособность стяжать полноту бытия, сокрытую в абсолютном знании. В итоге все несовершенное, деструктивное, проблематичное потенциально оказывается во власти все более высоких измерений, определяющих соответствующие уровни корреляции социокультурной сферы, взятой как в несовершенном, так и предельно возвышенном измерении.

«Несмотря на явное преобладание в современной культуре эволюционистских идей, по сравнению с идеями, содержащими элементы повторения, циклическая парадигма культуры по-прежнему сохраняет свою актуальность» [3, с. 26]. Она занимает особое место в эпистемологии, что объясняется повышенным интересом к ней со стороны представителей философии, психологии, педагогики, социологии, политологии и других специальностей, реализующих свои теоретические изыскания применительно к социокультурной и образовательной сферам. В большинстве своем они связаны с теми формами и направлениями культуры и образования, которые ощущают свою незавершенность, и испытывают потребность в перманентном усовершенствовании, способном реализоваться в их различных проявлениях.

Нередко в образовательной среде параметры внутреннего и внешнего роста соединяются в едином гармоничном целом, что в последующем служит основанием нарождающихся представлений об идеальном образовании и его осуществлении в конкретном временном отрезке. В то же время их дисгармония нередко сопровождается ностальгическими воспоминаниями об утраченном совершенстве, оборачивающимися идеей идеального цикла, выводящей образование и в целом социокультурную сферу на новый виток развития [7, с. 346].

Нередко случается, что усилие, направленное на улучшение параметров образовательной системы, расходится с первоначальным замыслом, тем самым обретая в нем свою противоположность. Однако в ходе последующего развития противоречия между ними обретают диалектический характер, что позволяет сделать вывод о том, что действие будучи противоположно направленным первоначальному замыслу в итоге опосредствовано им же самим. Сохраняя потребность в детерминации самого себя, культурное действие произвольно освобождается от первоначального замысла, рано или поздно начиная соотноситься с собой в противоположность опосредствованному. В итоге открывается перспектива возвращения к самому себе с последующим распознаением себя как источника творческих начинаний.

В своих отдельных проявлениях образовательная сфера принимает непосредственные и в чем-то упрощенные формы выражения. При этом процедура внешнего упрощения образования неэквивалентна его редуцированию. В нем латентно присутствует все то, что в последующем может быть представлено в качестве образовательных установок инновационного типа. Отсюда чрезвычайно важным в исследовании природы циклической парадигмы в социокультурной сфере является распознавание начала, представленного в качестве истока ее бытия.

Следует помнить, что в основе любого разворачивающегося социокультурного цикла лежит причина, содержащая как действие, так и присущее ему противодействие. В итоге действие, перерастающее в действие, выступает причиной поступательного движения в бесконечность. Рано или поздно оно встречается с противодействием, возвращается в себя, в итоге включаясь в процесс бесконечного взаимодействия. Причина, возвращенная к своему началу, демонстрирует тождество с собой, в последующем становясь источником циклического развития. При этом идея циклического развития может рассматриваться в качестве попытки сохранения в известных границах и определенной направленности уже созданных человеком ценностей. Идея циклического развития, представленная в качестве модуса циклической парадигмы, демонстрирует сближение принципов линейности и цикличности. Как форма познания она устремлена к раскрытию природы нелинейного движения, а также сокрытому за ним феномену начала. Следует указать на то, что в социокультурной коммуникации феномен начала нередко ошибочно представляется как нечто неразвитое и бессодержательное. Отсюда перед научной мыслью стоит

задача, связанная как с выявлением и раскрытием присущих ему скрытых смыслов, так и определением места в динамике социокультурных процессов.

Социокультурная сфера обладает далеко неоднозначным содержанием. Свидетельством противоречий, заложенных в ней, является то, что в попытке усовершенствования параметров своего бытия она оказывается во власти прогрессистских устремлений. При этом следует указать на то, что идея относительности прогресса подрывает в основе идею количественного прогресса, которая содержит в себе курс на бесконечное совершенствование.

Вектор усовершенствования образовательной сферы нередко преобразуется в форму круга, в котором начало в какой-то момент совпадает с концом. В связи с этим можно полагать, что то, что на первый взгляд кажется разным, например, движение вспять, ведущее к уточнению природы начала и движение вперед, ставящее своей целью его дальнейшее развитие, в конечном итоге сливаются и представляют единое целое. На основании сказанного можно сделать вывод о том, что каждый шаг вперед в процессе самоопределения образовательной сферы по мере удаления от ее истока нередко провоцирует попытку его последующего обнаружения. По сути движение вперед обретает форму движения назад в основание, к первоисточку, в котором сокрыто то с чего начинают. Так, социокультурная сфера в процессе эволюции, продвигаясь от примитивной непосредственности к более сложным формам выражения, приводится обратно к своей внутренней основе как непроявленной истине. Это внутреннее основание, и есть то, из чего происходит первое, изначально представленное в непосредственном примитивном виде и то, что в последующем является источником прогрессирующих социокультурных систем.

Несмотря на доминирующее положение в современной социокультурной традиции позитивистских идей, имеющих выраженный прогрессистский характер, циклическая парадигма по-прежнему сохраняет актуальность, что во многом объясняется потребностью в сохранении базисных установок образования и ее устойчивых духовных ориентиров в контексте динамично развивающегося общества.

Следует обратить внимание на то, что в ситуации динамично развивающегося образования циклическая парадигма не является представленной в чистом виде, так как включает в свое проблемное поле элементы прогрессистского типа. «Глубокие преобразования в современной культуре пробуждают научный интерес к различным проявлениям прогресса, отражающимся как на судьбах отдельных личностей, так и общества и культуры в целом» [4, с.13].

Идея прогресса зарождается в лоне линейной модели европейской культуры. Выражая безудержное стремление к беспримерному богатству в благах внешних, она нередко идет в разрез с традиционными основами духовности, что в конечном итоге приводит к их ослаблению, забвению, а то и утрате, в то время как повторение способствует их сохранению и воспроизводству в различных культурных средах.

«В диахронии культуры прогресс непосредственно связан с феноменом циклического развития, который хотя и формально противостоит прогрессу, однако при этом не исключает схожести с последним. Момент их сходства обусловлен самой заявкой на будущее» [4, с.19].

Противостояние повторения и прогресса снимается в рамках спиралевидного развития, которое в рамках настоящего исследования может быть представлено в качестве одного из модусов циклической парадигмы. Следует указать на то, что чистого рода повторение по своему содержательному наполнению эквивалентно реструктуризации, зачастую вызванной к жизни неспособностью отдельных куль-



турных форм, претендующих на всеобщность и целостность, достичь своего полного осуществления. Что касается спиралевидного развития, то оно, сохраняя освоенные культурные горизонты, открывает перспективу их последующего расширения и выведения на новый уровень осмысления.

Культурный и исторический опыт убеждают нас в том, что стремление к лучшему будущему не всегда в состоянии компенсировать идеальное первоначальное состояние. Посему стремление вперед нередко порождает тягу к возвращению как своего рода переосмыслению пройденного жизненного пути. Во многом это объясняется тем, что человек современной культуры, постоянно совершенствующий свою жизнь, должным образом не знает самого себя и потому не в состоянии полностью спрогнозировать все возможные варианты своего существования. Неоднозначность сложившейся ситуации приводит к периодическим сомнениям и как результат вселяет веру в неограниченные возможности прогресса.

Осуществление парадигмы прогрессистского типа проявляется и в реформировании образовательной системы, в контексте которой особое место отводится инновациям, которые в сфере образования могут быть представлены в качестве модуса прогресса, сводящегося к спиралевидной вариации изначально нераспознанного знания. Инновационный процесс чисто линейного типа зачастую порождает комплекс проблем методологического характера. В частности, проблем диалектики индивидуального и общественного, интеллектуального, рационального и духовно-нравственного развития. При этом односторонняя ориентация на интеллектуальное развитие преимущественно на практике способна обернуться своеобразным логоцентризмом, не учитывающим реалии поликультурного мира.

Линейный тип социокультурных изменений рассматривает всю историю человечества как единый и главное – направленный процесс. Он направлен в будущее, воспринимается как движение вперед во времени и пространстве. Особенность линейной динамики заключается в том, что каждый этап общественного развития выступает моментом генетического продолжения предшествующего этапа. Линейные процессы частично поглощают в себя свойства предшествующих, обогащают и развивают их. Личность в соответствии с такой парадигмой предстаёт как элемент социальной системы или результат внешних управленческих манипуляций.

Парадигма линейного типа далеко не всегда учитывает индивидуальные способности и возможности личности, нередко обрекает ее на тотальную зависимость от социума. При этом, как верно замечает Н.А. Кон, личность не столько является данностью, сколько поиском. «На первый план выходят такие проблемы и категории, как выбор, ответственность, риск, преодоление и переживание критических ситуаций, самоосуществление, жизненный мир, личностный смысл и т.д.» [2, с.8].

Творящая личность по мере наращивания образованности выходит на новые уровни овладения культурой, хотя при этом одновременно сохраняет зависимость от ее циклов, имеющих не только конструктивную, но и деструктивную направленность. По завершению очередного социокультурного цикла возникает другой и так продолжается до бесконечности. Подобное циркулярное движение приводит к мысли о том, что за всем стоит некая единая основа, порождающая множественность сменяющих друг друга начинаний, реализующихся в неизменно возникающих культурных и образовательных циклах.

Важнейшей целью многих начинаний в сферах культуры и образования является формирование гармонично развитой личности, способной полноценно реализовать свой творческий потенциал. При этом гармонично развитая личность с явно выраженными творческими задатками, согласно мировоззренческой установке цик-

лического типа, жестко не привязана к существующим общественным отношениям и в целом нынешнему времени. Она следует известному жизненному принципу «все пройдет, пройдет и это». Творческая личность способна подняться над отдельными культурными и образовательными стандартами, и следуя установленным идеалам, спрогнозировать возможные варианты развития социокультурной сферы [5, с.9].

Циклическая парадигма, будучи зафиксированной в динамично развивающейся в условиях глобализации и интернационализации сфере образования, обнаруживает стремление к неизменному сохранению нереализованных интеллектуальных установок в трансформирующемся современном обществе [1]. Она занимает важное место в рамках институализации и методологизации современного образования, моделировании современной социокультурной ситуации, создающей предпосылки для эффективного развития социальной и образовательной политики общества.

1. Загуменнов Ю.Л. *Глобализация экономики, интернационализация и инклюзия в высшем образовании // Российская экономика в условиях новых вызовов: Матер. Всеросс. науч.-практ. конф. ФГБОУ ВО «МГУ им. Н. П. Огарёва. (Саранск, 2018). – С.419-421.*

2. Кон, И.С. *В поисках себя / И.С. Кон. – М.: Полит. лит., 1984. – 335 с.*

3. Мартысюк П.Г. *Циклическая парадигма культуры: пути самоопределения // Человек. Культура. Образование. – 2018. – № 3 (29). – С. 19 – 26.*

4. Мартысюк П.Г. *Социокультурная установка нелинейного типа в контексте преодоления противостояния повторения и прогресса // Человек. Культура. Образование. – 2017. – № 3 (25). – С. 8 – 22.*

5. Мартысюк П.Г. *Культурология: пособ. для студ. вузов / П.Г. Мартысюк, С.В. Масленченко. – Минск : Тетра Системс, 2011. – 272 с.*

6. Савельева Т.М. *Теоретическое мышление в непрерывном образовании человека / Т.М. Савельева, В.Я. Баклагина; под общ. Ред. Т.М. Савельевой. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2007 – 176 с.*

7. Тищенко Л.И. *Особенности реализации образования для устойчивого развития. // Научная школа Т.И. Шамовой: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем. Сб. ст. X Междун. науч.-практ. конф.. В 2-х частях. Отв. ред. С.Г. Ворозицков, О.А. Шклярва. 2018. С. 345-349.*

УДК 657.01

### **Применение управленческих механизмов учетно-аналитического обоснования устойчивого развития компании**

Антипенко Надежда Анатольевна, к.экон.н., доц., доц. каф. менеджмента, учета и финансов ФГБОУВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова», Минский филиал, г. Минск, [antipenko\\_nadya@mail.ru](mailto:antipenko_nadya@mail.ru)

Бусыгин Дмитрий Юрьевич, к.экон.н., доцент, зав. каф. менеджмента, учета и финансов ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» Минский филиал, г. Минск, [gregodbus@mail.ru](mailto:gregodbus@mail.ru)

*В статье представлена необходимость использования современных инновационных подходов и механизмов к управлению и информационно-аналитическому обоснованию устойчивого развития компании, что предполагает органичное сочетание квалифицированного анализа, методологических инструментов управленческого учета и менеджмента, симбиоз которых призван обеспечить адекватность и объективность оценки стратегических управленческих решений в долгосрочной перспективе.*

*Ключевые слова: устойчивое развитие; инструменты; управленческие решения; внешние факторы; внутренние факторы.*

### **Application of management mechanisms of accounting and analytical substantiation of sustainable development of the company**

*Antipenko Nadezhda A., Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Associate Professor, Department of Management, Accounting and Finance, Plekhanov Russian University of Economics, Minsk branch, Minsk.*

*Busygin Dmitry Yu., candidate of economic sciences, associate professor, Head of Department of Management, Accounting and Finance, Plekhanov Russian University of Economics, Minsk branch, Minsk.*

*The article presents the need to use modern innovative approaches and mechanisms for management and information and analytical justification of the sustainable development of the company, which involves an organic combination of qualified analysis, methodological tools of managerial accounting and management, the symbiosis of which is designed to ensure the adequacy and objectivity of evaluating strategic management decisions in the long term.*

*Keywords: sustainable development; tools; managerial decisions; external factors; internal factors.*

В условиях инновационной экономики достижение устойчивого экономического роста коррелирует с эффективностью финансово-хозяйственной деятельности бизнес –структур и стратегической устойчивостью отдельных компаний при этом в условиях цифровизации экономики возникает потребность использования современных инновационных подходов к управлению и информационному обеспечению. В этих обстоятельствах особую значимость приобретают вопросы теоретико-методологического характера стратегического управленческого менеджмента как ключевого фактора принятия эффективных управленческих решений в условиях современного бизнеса.

Успех в решении задачи повышения конкурентоспособности современного бизнеса определяется не только эффективностью использования ресурсной базы компании, но и широким внедрением современных управленческих технологий. Применение управленческих механизмов в условиях инновационной экономики невозможно без разработки соответствующей учетно-аналитической платформы, а также анализ и прогнозирование сведений финансово-экономической деятельности компании для принятия стратегических решений [2].

Оценка и анализ результатов финансово-экономической деятельности коммерческих бизнес-субъектов в современных условиях хозяйствования показывает, что более эффективно работают компании, использующие систему управленческого учета как самостоятельную компоненту в структуре управления компанией в совокупности со всеми присущими ей подсистемами прогнозирования, планирования, нормирования, бюджетирования, анализа и учета.

Главная задача управленческого учета - обеспечить совместно с другими подсистемами управления рост рентабельности каждого подразделения компании [4].

Усилившаяся потребность в эффективном стратегическом управлении определило особую значимость механизмов разработки современных решений в области стратегического менеджмента. Выбор управленческих решений с позиций установления целей вызывает необходимость совершенствования аналитического инструментария, которое определяет содержание стратегического менеджмента и управленческого учета. Стратегические цели субъектов хозяйствования, прежде всего, направлены на укрепления собственного положения на рынке. а также повышения

прибыльности и ресурсного обеспечения, финансовой устойчивости, эффективное управление организацией и др. В этих обстоятельствах особую актуальность обретают вопросы теоретико-методологического характера, связанные с необходимостью разработки адекватного механизма и формирования концепции стратегического менеджмента, отвечающих требованиям и потребностям современного бизнеса [1].

В настоящее время единого методологического подхода к теоретическому содержанию стратегического менеджмента и управленческого учета не разработано. Не выработана в полной мере общая концептуальная научная база, наличие которой позволило бы однозначно толковать и применять отдельный инструментарий для достижения устойчивого роста [3].

Недостаток единой методологической базы приводит к описательному и эпизодическому представлению основ стратегического менеджмента и управленческого учета в виде различных методик и аналитических процедур. В этих обстоятельствах особую значимость приобретают вопросы разработки научно обоснованной концепции стратегического менеджмента и учета, а также методологического аппарата, позволяющего создавать эффективные системы стратегически ориентированные индикаторы оценки деятельности коммерческих компаний.

Организация стратегического менеджмента и управленческого учета основывается на таких принципах традиционных принципах управленческого учета таких как: непрерывность финансово-хозяйственной деятельности, гибкость и преемственность, конфиденциальность, контроль, мотивация, комплексность и др.

Применение методов стратегического менеджмента и управленческого учета, направленных на эффективное долгосрочное функционирование хозяйствующего субъекта имеет достаточно широкий спектр, т.к. объединяет методы многих дисциплин: традиционного управленческого учета, контроллинга, финансов, экономического анализа и др. [1; 2]

Способы и приемы стратегического менеджмента и управленческого учета, сочетая в себе значительно число концепций и моделей, позволяют обеспечивать высший менеджмент необходимой информацией для устойчивого развития компании.

Для выработки целесообразных стратегических решений субъекта управления необходимо получать полную и достоверную информацию о внутренних процессах (снабжение, производство и сбыт), а также внешних факторах (конкуренты, поставщики, потребители, каналы продаж и др.), что приводит к рациональности стратегического менеджмента. Под воздействием факторов внешней среды особое внимание уделяется аналитическим методам оценки контрагентов, конкурентов и их позиций, а также анализ внутреннего потенциала бизнес-субъектов.

В международной практике для достижения стратегических целей выделяют основные направления: внешний стратегический анализ и внутренний стратегический анализ. Внешний стратегический анализ – это анализ внешней окружающей среды, который основан на определении собственных конкурентных преимуществ. Внутренний стратегический анализ – это анализ внутренних ресурсов организации, который базируется на процессах сегментирования и структурирования, что предполагает создание стратегически ориентированных структур управления. Для реализации этих направлений стратегического анализа необходимо как информационное, так и инструментальное обеспечение, что решается по средствам стратегического менеджмента.

Аргументацией обособления стратегического менеджмента как самостоятельного направления аналитических исследований является то, что одной из наиболее актуальных инициатив, предпринимаемых большинством динамично развивающихся компаний, является построение бизнеса, ориентированного на стратегию (Strategy Focused Business). Причем разработка и реализация стратегии компании считаются необходимыми не только для корпорации и стратегически важных государственных компаний, но и для любых субъектов хозяйствования, заинтересованных в стратегической устойчивости бизнеса, обеспечении его эффективности и результативности в долгосрочной перспективе [2; 3].

С полной достоверностью принимать адекватные управленческие решения невозможно, так как альтернативы содержат неопределенность, и субъект не может обладать совершенным знанием, следовательно, нерациональность может быть неизбежной. Для выработки оптимальных решений целесообразно применять информационный подход, сущность которого состоит в стремлении субъекта управления получить полную информацию об объектах, и полагается, что информированность в принятии решений приводит к рациональности. Этот подход может быть реализован на основании данных управленческого менеджмента. Применение системы современного менеджмента в условиях цифровой экономики становится все более очевидным, так как экономические выходы приносят не только традиционные ресурсы, но и такие «новые» активы как интеллектуальный капитал, цифровые знаки (токены), технологии управления, управленческий персонал и т.д., которыми зачастую менеджер не может эффективно управлять.

Для того чтобы осуществлять компетентное управление данными объектами, необходимо их идентифицировать и оценить, что достигается применением современного инструментария стратегического менеджмента, основанных на методических инструментах и генерации нестандартных творческих аналитических подходов.

В условиях инновационной экономики, неуклонно возрастает число руководителей компаний, осознающих необходимость разработки стратегии, реализации стратегического менеджмента и активного применения методик и инструментов стратегического учета и анализа в процессе обоснования и принятия эффективных управленческих решений. Формирование и функционирование на перманентной основе эффективной системы стратегического менеджмента становится перманентным условием процветания каждой коммерческой компании.

В условиях устойчивого развития и цифровизации, необходимо органичное сочетание квалифицированного менеджмента и надежной информационной платформы, а также применение четких методических рекомендаций топ-менеджера и выражения профессионального суждения финансового аналитика.

Данный подход призван обеспечить адекватность и объективность аналитического обоснования и оценки стратегических управленческих решений в целях достижения эффективности и результативности бизнеса в долгосрочной перспективе, его устойчивого и сбалансированного стратегического развития.

1. Антипенко Н.А. *Перспективы развития и использования элементов стратегического управленческого учета* // *Бухгалтерский учет и анализ*. – 2017. - № 6. – С. 46-54.

2. Антипенко Н.А. *Применение стратегического управленческого учета и анализа как инструментария достижения устойчивого развития компании* // *Бухгалтерский учет и анализ*. – 2018. - № 2. – С. 49-51.

3. Антипенко Н.А. Применение бюджетирования как элемента управленческого учета для достижения устойчивого развития компании // Бухгалтерский учет и анализ. – 2018. - № 3. – С. 46-51.

4. Вахрушина М.А., Сидорова М.И., Борисова Л.И. Стратегический управленческий учет. М.: Рид Групп, 2011. 192с.

УДК 378.14

### **Лекция в университете как творческий процесс преподавателя и студента**

Бусыгин Юрий Николаевич, к.экон.н., доц. каф. менеджмента, учета и финансов, ФГБОУ ВО «РЭУ имени Г.В. Плеханова» Минский филиал, г. Минск, [yuinbusygin@reu.by](mailto:yuinbusygin@reu.by)

Урсан Рита Юрьевна, ст. препод. каф. менеджмента, учета и финансов, ФГБОУ ВО «РЭУ имени Г.В. Плеханова» Минский филиал, г. Минск, [margarytaursan@gmail.com](mailto:margarytaursan@gmail.com)

В статье рассматривается лекция в университете как творческий процесс взаимодействия преподавателя и студента. Описываются основные элементы подготовки студента к лекции, а также составные элементы прослушивания лекции, основные моменты конспектирования.

Ключевые слова: лекция; преподаватель; студент; университет.

### **Lecture at the university as a creative process of teacher and student**

Yuri Busygin, PhD in Economics, Professor of the Department of Management, Accounting and Finance, Plekhanov Russian University of Economics, Minsk branch, Minsk.

Ryta Ursan, Senior Lecturer of the Department of Management, Accounting and Finance, Plekhanov Russian University of Economics, Minsk branch, Minsk.

The article considers a lecture at the university as a creative process of interaction between a teacher and a student. The basic elements of preparing a student for a lecture, as well as the constituent elements of listening to a lecture, the main points of the notes are described.

Key words: lecture; teacher; student; university.

В высшем учебном заведении студент получает знания, как во время аудиторных занятий, так и вне аудитории. Что касается аудиторных занятий, то здесь имеет место, в основном, четыре вида аудиторных занятий: лекции, практические или семинарские занятия по общественным наукам, лабораторные занятия и деловые игры. Сегодня, с учетом IT-технологий, все эти аудиторные занятия могут происходить непосредственно в аудитории, либо в режиме on-line. К тому же, все эти занятия являются взаимозависимыми.

На лекциях преподаватель выдает тот материал, который необходим в ходе выполнения определенных заданий, как на практических занятиях, так и при выполнении лабораторных работ. К тому же, материал, который дает преподаватель, нужен для использования в будущей лекции и для самостоятельной проработки вне аудитории.

Лекционные занятия предполагают соответствующую обоюдную подготовку лектора и студента. К предстоящей лекции студент обязательно должен быть подготовлен. При этом подготовка студента к предстоящей лекции предполагает следующие этапы: подготовка теоретического материала, подготовку рабочего места, физическую подготовку. К тому же сам студент должен быть психологически подготовлен.

Что касается подготовленности студента к лекции, то сюда входит множество элементов: для того, чтобы слушать новую лекцию, студент должен бодрствовать; студент должен быть психологически подготовленным, чтобы понимать новую лекцию; студент должен занять свое рабочее место до прихода преподавателя.

В свою очередь, если студент является старостой потока, то он должен заблаговременно побеспокоиться о назначении дежурного. Сами старосты академических групп должны учесть в журнале отсутствующих студентов. Ответственный дежурный по потоку должен подготовить рабочее место лектора и его инструменты (мультимедийные устройства) [1, с.264].

Придя на новую лекцию, студент должен хорошо знать пройденный ранее материал. Не зная его, он не сможет освоить новый материал, который связан с предыдущим. Что, в свою очередь предполагает потерю интереса к новой лекции. Поэтому, прежде чем прийти на новую лекцию, студент должен самостоятельно ознакомиться с новым материалом самостоятельно. Студент должен обязательно بغло ознакомиться с новым материалом. Предварительно, проработав новый материал, студент сможет более качественно воспринять новый материал. У него проявится новый интерес к данному вопросу, новые идеи по их реализации [2, с. 147-148].

Рассмотрим основные аспекты, которые имеют место при чтении лекций студентам в ВУЗе.

К большому нашему сожалению, еще есть такие студенты, которые записывают лекцию подробно, не поняв и не осмыслив ее содержание. Они думают, что изложенный материал сумеют проработать дома самостоятельно. Считаем, что, в этом случае, они совершают двойную ошибку.

Во-первых, проработка неосмысленного лекционного материала вне аудитории не может быть успешной, в сравнении с изучением уже осмысленного и ранее проработанного лекционного материала.

Во-вторых, эти студенты превращают неосмысленную и не проработанную лекцию из обоудно-творческого процесса в чисто рутинную работу. То есть законспектированный лекционный материал становится просто обычным справочником, который может быть использован в ходе подготовки к экзамену [3, с.262].

Попытаемся разобраться, что же такое конспект в ВУЗе и как его писать.

Конспект, как правило, пишется студентом по каждому изучаемому предмету отдельно. Конспект пишется в течение всего семестра.

На заглавной странице конспекта следует указать название изучаемой дисциплины, фамилию студента, номер академической группы и фамилию преподавателя с его личными координатами, если он их предоставит студентам.

Следующая страница отводится для перечня изучаемой литературы по данному предмету. Этот список должен каждый раз пополняться в случае необходимости. Литература же следует пронумеровать, чтобы в дальнейшем было легче студенту ориентироваться при освоении материала. Кроме того, в конспекте студента необходимо предусмотреть вертикальные поля для записок (2 – 3 см. от правого края листа).

В случае, когда указанные дополнения делаются на вертикальных полях по какому-либо литературному источнику, то их следует обязательно указывать в квадратных скобках с указанием порядкового номера по списку и номера соответствующих страниц (например, [4, с. 20-25]).

Конспект составляется студентом в хронологическом порядке. Если по каким-то объективным и субъективным причинам лекция была пропущена студентом, то она должна быть обязательно законспектирована в хронологическом порядке. Для

этого он может использовать указанную литературу или конспект своего однокурсника.

Желательно, при конспектировании конспекта, студенту использовать ручки с разными цветовыми чернилами.

Сами лекции следует нумеровать. А в самой лекции формулы, таблицы, рисунки, если конечно они есть, нумеровать в пределах отдельной лекции (например, л.5, ф.2).

Так как лекция является творческим процессом, как со стороны преподавателя, так и со стороны студента, то, естественно, у студента возникают собственные мысли, различные вопросы и сомнения. И все это необходимо отразить в ходе написания лекции. Потом, в дискуссии с лектором по данному материалу, их он должен обязательно разрешить.

Студенту необходимо эту форму общения с преподавателем непрерывно поддерживать.

В заключении хотелось бы отметить, что для того, чтобы это имело место студенту необходимо быть на лекции не просто слушателем, наблюдателем, а творческим слушателем. Только в этом случае лекция становится обоюдным творческим процессом, где и студент, и преподаватель одновременно творчески работают.

1. Бусыгин Ю.Н., Урсан Р.Ю., *О проблеме формирования триады «Специалист-Человек-Гражданин» // Общество, право, личность: историко-правовые, философские и социологические предпосылки развития экономики шестого технологического уклада: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф., Минск, 18–20 апр. 2018 г. / Междунар. ун-т «МИТСО»; редкол. : И. А. Маньковский (гл. ред.) [и др.]. – Выпуск седьмой. – Минск: Междунар. ун-т «МИТСО», 2018. – 263 с.*

2. Бусыгин Ю.Н., Урсан Р.Ю. *Средняя школа и высшее учебное заведение: сходство и их различие в образовательном процессе Республики Беларусь // Междунар. науч.-практ. конф. «Бесбаевские чтения: приоритетные направления модернизации интеграции процессов ЕАЭС», Учреждение «Казахская Академия труда и социальных отношений», 26.04.2019 г.*

3. Ходенков А.Л., Урсан, Р.Ю. *Система мониторинга знаний студентов в Минском филиале РЭУ имени Г.В. Плеханова // Цифровая трансформация образования: сб. мат. 2-й Межд. науч.-практ. конф., Минск, 27 марта 2019 г./отв. ред. А.Б. Бельский. – Минск: ГИАЦ Минобразования, 2019. – С. 262-264.*

УДК 372.881. 161.1

### **Вопросы формирования предметных умений, навыков и знаний на уроках русского языка как иностранного (или неродного) в школах Армении**

*Баласанян Лилия Гургеновна, к.п.н., доц. каф. методики преподавания иностранных языков Армянского государственного педагогического университета имени Хачатура Абовяна, г. Ереван, liliyabalasan@mail.ru*

*В данной статье рассмотрен урок русского языка в армянской школе, как основная форма организации учебного процесса. Предлагаются некоторые формы и методы работы, которые на практике доказали свою результативность.*

*Ключевые слова: русский язык; цели урока; языковой портфель; уровень владения; компетенции; содержание образования.*

**Issues of the formation of subject skills, abilities and knowledge in the lessons of the Russian language as a foreign (or non-native) in Armenian schools**



*Balasyan Liliya G., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Chair of Foreign Language Teaching Methods at Khachatur Abovyan Armenian State  
Pedagogical University.*

*A lesson of the Russian Language at an Armenian school as the main form of  
organizing the teaching process is discussed in this article. Some methods and techniques  
are offered which proved to be effective when they were practiced.*

*Key words: the Russian Language; objectives of the lesson; a portfolio; language  
proficiency; competencies; a content of education.*

Учащиеся XXI века – это поколение, изменившее многие приоритеты, в частности, в национальном образовании. Часто можно услышать: «Изменилось время, пришло другое поколение, сейчас другие требования к школе, английский язык необходим всем» и т.д. Но нельзя не отметить, что в обществе сформировалось понимание того, что необходимо сохранить русский язык, так как он не только не может быть вытеснен английским языком, но всегда будет занимать свою особую нишу – языка обязательного для изучения, так как является посредником и инструментом в диалоге культур с русскоязычным миром.

Статус русского языка в Республике Армения не ограничен какими-либо откровениями санкциями, что, безусловно, радует. Кажется, что сделано все возможное, чтобы не только сохранить имеющиеся достижения, но и внедрить современные инновационные проекты, которые имеют место в международной образовательной системе, но этого, на наш взгляд, недостаточно.

Сегодня учитель русского языка на каждом уроке совершает профессиональный подвиг, потому что 80% своего времени он посвящает обеспечению мотивации к изучению русского языка, что является, пожалуй, первой и самой основной проблемой. Не решив этой проблемы, невозможно преодолеть даже простейший учебный материал, так как наличие мотивации способствует активности учеников и их стремлению знать русский язык. Мы передаем ученикам свое эмоциональное отношение и любовь к языку и русской литературе, а такие эмоции всегда вызывают ответную положительную реакцию учащихся на все, что происходит на уроке [1].

В постсоветский период, пожалуй, важной удачей стало открытие школ с углубленным обучением русскому языку и литературе. Под руководством ученого, профессора, академика АПСН Б. М. Есаджанян и автора данной статьи была разработана концепция углубленного обучения русскому языку, открыты школы-лаборатории по апробации и вместе с ведущими учителями-русистами разработана линейка учебников, которые помогают не только обеспечить достаточно высокий уровень владения русским языком, но и найти ответы на многие вопросы. Таких школ, к сожалению, всего 60!

Общеобразовательные школы переживает сложное состояние перехода от не очень результативных к поиску и внедрению продуктивных методов обучения. И только учителя школ-углубленок в состоянии предложить коллегам новые, продуктивные практики преподавания и привнести в методику преподавания русского языка как иностранного или неродного в системе образования Армении новое образовательное содержание, изменив при этом приоритеты и цели преподавания, роль учителя в построении урока, саму атмосферу в школе и на уроке русского языка [1].

Пересмотр методики преподавания русского языка, на наш взгляд, подчинен одной цели: на каждом уроке давать ученикам материал в достаточном объеме, чтобы можно было выработать у них не только необходимые, но и устойчивые, доведенные до автоматизма, умения, навыки и знания (УНЗ), а также сформировать лингвистическое мировоззрение, вооружив учеников основами знаний о русском

языке и литературе, а также умением средствами русского языка реализовывать в будущем качественное самообразование и самовоспитание [3].

Вопросы формирования урочных умений, навыков и знаний-компетенций являются постоянными темами обсуждений в национальной школе. Для выработки УНЗ на уроке учителю необходимо соблюдать некоторые требования по обеспечению: инновационных подходов по содержанию современного урока; выполнения системы речевых и коммуникативных упражнений; обязательного выполнения творческих и проблемных заданий; единства контролирующей и обучающей функции урока.

Учителя русского языка национальных школ, понимая, что на результативность этапов и структуры урока оказывает влияние множество факторов, ищут и находят инновационные формы организации урока, обеспечивающие творческий подход при организации совместной деятельности учеников и учителя.

Основным условием является учет соотношения методов и приемов для достижения намеченной цели урока, так как многие проблемы возникают из-за неверной или нечеткой целевой установки урока, планируемой учителем.

Для русистов, на наш взгляд, хорошим подспорьем может стать использование зафиксированных в Общеввропейских компетенциях владения иностранным языком («Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment») уровней владения языком.

Данная система компетенций, признанная Советом Европы и России помогает и совершенствовать учительские подходы, в российских учебных заведениях используется коллегами достаточно активно «как средство оценки и самооценки и сформированности иноязычной коммуникативной компетенции школьников», в национальных же школах эти материалы способны определить урочные цели, так как имеется прямая связь: материалы уровней портфеля – цели – процесс – оценка Умений – оценка Навыков = получение Знаний (по Б.Л.Г. «УНЗ»).

Надо отметить, что в национальной школе из 3-х уровней (А, В, С) компетенций языкового портфеля учитель может использовать только 2 (А, В), которые представляют собой «низкие и более высокие подуровни в трехуровневой системе: базовый, средний и продвинутый».

Уровни компетенций А и В, в свою очередь, делятся на: А-1/А-2 и В-1/В-2, которые по наполняемости вполне «покрывают» УНЗ государственных стандартов школьного содержания обучения. При этом уровни владения языком нам необходимо рассматривать следующим образом: элементарное владение (А-1, А-2) – Умения; самостоятельное владение (В-1, В-2) – Навыки (В-1), Знания (В-2).

Умение учителя определить и зафиксировать для каждого отдельного класса и ученика тот уровень владения русским языком, который имеется, но должен быть в процессе обучения измениться – даст возможность подготовиться к уроку, распределить материал таким образом, чтобы учащиеся легко и самостоятельно решали поставленные перед ними задачи, в том числе и своего запланированного роста. При интерпретации содержания шкалы уровней учителю рекомендуется помнить, что необходимо придерживаться следующей схемы: Допороговый – Пороговый – Пороговый-продвинутый.

Далее, согласно компетенциям, речевая деятельность проходит через следующие этапы: понимание – аудирование, чтение; говорение – диалог, монолог; письмо – письмо.

Содержание уровней рекомендуется для использования учителем при составлении урочного планирования и определения целей урока в тематическом планировании и поурочных разработках. Приведем вариант откорректированного уровня:

A1: Выработать умение (или навык): понимать и употреблять в речи ... фразы и ... выражения, необходимые для выполнения конкретных задач; представляться /представлять других/, задавать и отвечать на вопросы о месте жительства, знакомых, имуществе; участвовать в несложном разговоре.

A2: Автоматизировать умение (или навык): понимать предложения и часто встречающиеся выражения об основных сферах жизни (например, основные сведения о себе и членах своей семьи, покупках, профессиях и т.п.); выполнять задачи, связанные с простым обменом информацией на знакомые или бытовые темы; в простых выражениях рассказывать о себе, родных и близких, описывать основные аспекты повседневной жизни.

Такое использование материала уровня владения языком на практике поможет учителю и ученикам осуществить контроль за уровнем УНЗ и реализацией программных требований.

Учителю рекомендуется очертить Умения и Навыки, которые учащиеся должны приобрести к концу каждого урока (или темы, материалов полугодия и учебного года), при этом помнить, что путь к Знанию непредсказуем. Цель каждого урока диктуется темой урока, а тема должна быть сформулирована четко и, разумеется, к нему отобран соответствующий языковой материал.

Таким образом, использование материалов уровней языкового портфеля поможет учителю четко определить цели и задачи урока, выделить учебные компетенции, а также использовать те урочные формы и технологии, которые сделают урок методически грамотным.

При различных ситуациях требуется использование соответствующего учебного материала, а к нему – четкие методы и способы. Многие учителя русского языка, к сожалению, на протяжении долгих лет используют на уроке один и тот же метод и считают его удачным и результативным – панацеей от всех бед. Такая привычка притушает интерес учеников к уроку и учителю. Эта цепочка: проверка домашнего задания, опрос, объяснение домашнего задания приводит к тому, что учитель перестает искать более эффективные формы организации урока. Как правило, в ходе проведения опроса выявляется уровень УНЗ учащихся, полученный в результате работы учителя, как на данном, так и на предыдущем уроке [1].

Хотим отметить, что для полноценного урока учителю необходимо тщательно продумать целесообразность и последовательность выполнения тренировочных упражнений, выполняемых учащимися.

Все еще в армянской школе при работе над произношением возникают проблемы, решение которых необходимо начинать с первых же уроков. Это правильное произношение слов «был-бил», «угол-уголь», «забывал-забивал» и др., которые изменяют и искажают смысл русской речи, и общение становится невозможным. И, если ученик произносит их неверно, как правило, так и пишет.

Проблемами являются: правильное ударение; умение слышать и различать твердые и мягкие звуки, силу звука; гласные звуки произносятся по законам родного языка; постоянной проблемой является произношение и написание буквы Ы (такой фонемы в армянском языке нет, а в русских словах очень часто встречается, поэтому, как правило, пишется буква И); проблемой является и правописание букв Ъ и Ь; особую трудность представляют категория рода и предложно-падежная система;

допускаются ошибки, связанные с категорией одушевленности и неодушевленности.

Эти и многие другие проблемы нуждаются в серьезной проработке [2].

Русистов все еще беспокоит проблема качественных курсов повышения квалификации учителей, на которых русисты могли бы получить интересную профессиональную информацию и практические навыки по внедрению инновационных проектов. Учителя считают, что решению многих проблем по реализации программ повышения квалификации учителей русского языка в национальной школе поможет организация курсов в школе, что называется, «у станка». Можно долго и интересно говорить о том, каким должен быть продуктивный урок, но правильнее, учитывая многоаспектное взаимодействие с профессиональной образовательной средой, показать такой урок и то, как тот или иной метод «работает» в конкретной школе или классе [2].

Главная задача такой среды – обеспечить интенсивный диалог с профессионалами и миром профессионализма. Мы считаем, что творческих учителей необходимо готовить к работе с пилотными проектами по обмену опытом и переподготовке коллег, что позволит сформировать многовекторный корпус учителей-профессионалов и лидеров, обладающих необходимыми способностями по разрешению насущных проблем преподавания РКИ и РКН.

1. Есаджанян Б.М., Баласанян Л.Г. и др. *Методика преподавания русского языка как неродного в армянской аудитории*. – Ереван: «Филин», 2008. – С. 496.

2. Есаджанян Б.М., Баласанян Л.Г. *Вопросы качества и подготовки профессиональной деятельности учителей русского языка школ Армении//Русский язык в Армении*. – 2011. – № 7. – С. 3-10.

3. Есаджанян Б.М., Баласанян Л.Г. *Некоторые вопросы управления педагогическим образованием в модернизируемой системе образования РА //Современная дидактика и качество образования: соотношение индивидуального и коллективного в обучении: Матер. 8-й Всерос. науч.-мет. Конф. (г. Красноярск, 28-29 января 2016)*. – С. 125-134.

УДК:1174

### **Внедрение духовно-нравственного воспитания в Республики Молдова**

*Кара Анжела, д.п.н., координатор внедрения школьного куррикулума, Heritage International School, г. Кишинев, Республика Молдова, cara69@mail.ru*

*В данной статье сформулированы основные направления внедрения духовно-нравственного воспитания в Республики Молдова. В этом контексте, автор описывает цель и методы обучения, применяемые в процессе урока духовно-нравственного воспитания, дидактические игры, направленные на продвижение общечеловеческих ценностей.*

*Ключевые слова: общечеловеческие ценности; национальные ценности; коллективные ценности; методы обучения; дидактические игры.*

### **Introduction of spiritual and moral education in the Republic of Moldova**

*Cara Angela, Ph.D., Coordinator of School Curriculum, Heritage International School, Chisinau, Republic of Moldova.*

*The paper presents a brief review of the main directions for implementation of Moral and Spiritual Education in the Republic of Moldova. In this context, the author describes the purpose of teaching methods used in the learning process of Moral and Spiritual education, didactic games for promoting the universal values.*

*Keywords: universal values; national values; collective values; teaching methods; didactic games.*

В начальных классах для предмета Духовно-нравственное воспитание в учебном плане предусмотрен 1 час в неделю как обязательный предмет.

Уроки по Духовно-нравственному воспитанию будут проводиться с целью формирования поведения, обусловленного приобщением к духовно-нравственным ценностям, национальным традициям, установлением положительных межличностных отношений.

В рамках уроков по Духовно-нравственному воспитанию будет продвигаться активная и партисипативная педагогика, направленная на обеспечение равных шансов каждому ребенку; создание школьной среды, в которой каждый ученик чувствует себя в безопасности; развитие дифференцированного образования; приобщение учащихся к искусству эффективного общения; принятие разнообразия характеров и независимости духа, благоприятствующего сотрудничеству между всеми членами школьного коллектива [1].

Деятельность на основе куррикулума ДНВ касается планирования и проведения учебного процесса, целью которого является продвижение аксиологической референции, включающей: Общечеловеческие ценности: жизнь, истина, доброта, красота, справедливость и т.д. Национальные ценности: страна, народ, символ государства (гимн, герб, флаг) национальное самосознание, национальная история, национальная культура, вера, традиции, народное творчество и др. Куррикулумные ценности, распределенные по дисциплинам: специфические компетенции, содержание, учебная деятельность и рекомендуемые школьные продукты. Коллективные ценности класса, группы учащихся, социальных групп, семьи и др. Индивидуальные ценности, которые являются определяющими для любого человека: идентичность, семья, друзья, воспитание, предпочтения, любовь, карьера и др. Духовно-нравственное сознание учащихся подтверждается отношениями, компетенциями, знаниями о понятиях и нормах системы ценностей человека.

Успешность внедрения предмета Духовно-нравственное воспитание отражается в формировании у учащихся активности, сознательности и мотивированности следования общечеловеческим ценностям: истина, добро, доброта, мир, патриотизм, вера, мудрость, дух сотрудничества. Внедрение этих ценностей будет способствовать установлению необходимых связей между содержанием образования и социокультурной средой; знанию/продвижению культурного наследия народа; формированию и развитию адекватного, инклюзивного социально адаптированного поведения; формированию и развитию позитивного, автономного отношения, гармонизирующего отношения с собой и другими людьми, с окружающей средой.

Важным принципом, который требует уважения в процессе внедрения Духовно-нравственного воспитания, является принцип, основанный на использовании положительных аспектов личности ученика.

Смысл этого принципа заключается в том, что каждая личность обладает рядом положительных качеств. Роль учителя заключается в выявлении позитивных сторон каждого ученика и использовании их для определения изменений в своем поведении.

Методы обучения, применяемые в процессе урока ДНВ.

Объяснение. С помощью объяснения учитель раскрывает содержание духовно-нравственных ценностей: искренность, доверие, честность, любовь родителей к детям и детей к родителям, добрососедство. На занятиях акцент будет сделан на объяснении необходимости соблюдения духовно-нравственных ценностей, их мо-

тивации. Чтобы объяснение было эффективным, необходимо соотнести его с жизненным опытом учеников.

Пример. Это метод формирования сознания человека, заключающийся в том, чтобы на конкретных убедительных образцах проиллюстрировать личностный идеал и предъявить образец готовой программы поведения и деятельности. Пример построен на склонности учащихся к подражанию. Особую роль играет личный пример учителя, который дает конкретные образцы для подражания и тем самым активно формирует сознание, чувства, убеждения учеников. Также большую воспитательную силу имеют примеры героев литературных произведений, фильмов, реальных исторических деятелей.

Этическая беседа. Это вопросно-ответный способ привлечения учащихся к суждению и анализу поступков и выработке нравственных оценок и суждений. Чтобы этическая беседа была эффективной, содержание беседы должно быть живым, представлено на языке, доступном для учеников. Предметом этической беседы являются нравственные, моральные, этические проблемы, целью которых является углубление, упрочнение духовно-нравственных понятий, обобщение и закрепление знаний, формирование системы нравственных взглядов и убеждений. Этическую беседу целесообразно совмещать с чтением художественного произведения, демонстрацией иллюстративного материала.

Дерево идей. Это графический метод, использование которого предполагает написание ключевого слова в прямоугольнике внизу страницы в центральной части. Далее, на ветках дерева распределяются слова, характеризующие определенную тему. Лист, на котором нарисовано дерево, переходит от членов групп друг к другу группе, и каждый ученик имеет возможность прочитать то, что записано его одноклассниками.

Использование дидактических игр на уроках ДНВ имеет большое значение, поскольку они направлены на развитие творчества и уверенности учащихся, а также воспитывают ответственность, учат сотрудничеству и взаимопомощи. Дидактические игры способствуют формированию и развитию духовных–нравственных ценностей. С помощью элементов игры мы формируем такие позитивные личностные качества, как доброта, честность, ответственность, воля, уважение к другим людям.

Ролевая игра – активный метод обучения, основанный на повседневной ситуации с опорой на жизненный опыт детей. Ролевая игра нацелена на развитие умений сочувствовать и понимать другого человека, фактически формирует модели поведения учеников, развивает способность к принятию решений, отстаиванию своей точки зрения.

Коллаж «Мои достоинства»: Учитель объясняет ученикам, что каждый из нас умеет делать что-то лучше других. Что вы умеете делать лучше всех? Предложите учащимся вырезать из старых газет и журналов подходящие картинки и заголовки, иллюстрирующие их достоинства, и сделать из них коллаж. Получившуюся картину повесьте на видное место.

Дидактические игры, направленные на продвижение коллективных ценностей:  
Образ класса:

1. Учитель просит учеников нарисовать любимый цветок.
2. В середине цветка ученики приклеивают свое фото.
3. Цветы собираются вместе, образуя букет.
4. Букет наклеивается на плакат в классе.

Учитель говорит, что благодаря этому упражнению ученики разработали образ своего класса.

Примечание: В зависимости от доступного времени и доступных материалов, это упражнение можно делать несколькими способами, например: ученики могут сами рисовать, вырезать и украшать цветы или дарить уже срезанные цветы для украшения.

Учитель может подготовить центр цветка, ученики создают лепестки.

Фотографии обрезаются так, чтобы они находились в центре цветка.

Счастливые события в жизни учеников: Учитель просит учеников рассказать счастливую историю из своей жизни. После этого учитель задает следующие вопросы: Рассказывали ли вы эту историю другим людям? Почему важно рассказывать удивительные вещи, которые происходят с нами? Знаете ли вы, что есть люди, которые каждый день записывают в дневнике удивительные вещи, которые с ними происходили?

Выравнивание в порядке дня рождения: Не говоря ни слова, встаньте в ряд в соответствии с днем и месяцем вашего рождения.

Воображаемый подарок:

1. Каждый ученик должен подумать об особенностях своего одноклассника и о том, какой воображаемый подарок он мог бы подарить ему.

2. Каждый ученик предлагает воображаемый подарок и делает комплимент своему однокласснику.

3. Ученики узнают черты характера, которыми они обладают, получив воображаемый подарок от своего одноклассника.

4. Ученик, который дарит подарок, говорит: «Я дарю тебе этот подарок (например, билет в театр), потому что ты понимающий, честный, дружелюбный, разговорчивый, доброжелательный и т.д.»

5. Учитель делает обобщения о том, как дети вели себя, когда получили подарок и комплимент.

Как вы думаете, почему у сердец разные цвета?

1. Дети сгруппированы по кругу. В середине круга, на полу, лежат бумажные сердечки разных цветов. На каждом сердце написано имя ребенка, и к каждому сердцу прикреплена нить. В середине круга также находится сердце учителя с его / ее именем.

2. Учитель приглашает учеников принять участие в обсуждении: Каждый ребенок берет сердце, на котором написано имя другого ребенка.

Учитель задает ученикам следующие вопросы: Что тебе нравится в этом ребенке? Что ты бы сделал для него? Чего бы нам не хватало, если бы его/ее не было с нами?

3. Каждый ученик рассказывает о своем однокласснике и кладет свое сердце рядом с его именем.

4. Каждый ученик хранит полученное сердце, которое он получил на уроке.

5. Учитель задает следующий вопрос: „Как вы думаете, почему у сердец разные цвета?“

Дидактические игры, направленные на продвижение общечеловеческих ценностей.

Портрет персонажа. Игра заключается в том, чтобы дать характеристику персонажам, исходя из их определенных черт, извлеченных наугад из мешочка. Этапы игры:

1) Выбирается персонаж, которого будут характеризовать.

2) Извлекаются по очереди листочки, на которых записаны различные человеческие качества или недостатки.

3) У каждого ученика, извлекающего подобный листочек, в распоряжении две минуты, чтобы доказать, что это человеческое качество подходит данному персонажу.

4) В конце заполняется таблица или графический конструктор, в котором синтезируется нравственный портрет персонажа.

Как общаться, чтобы быть услышанным, услышать, принять: Выразите свои эмоции без слов.

1. Составьте две команды: актеры и зрители.

2. Разыграйте со своими одноклассниками следующие ситуации: Вы направляетесь куда-то и в какой-то момент понимаете, что что-то сделали не так. Вы хотите что-то спросить, но не можете говорить. Вы хотите позвонить, но обнаружили, что у вас нет минут на мобильном телефоне. На тротуаре вы увидели человека с нарушениями зрения, который хочет перейти улицу. Вы помогаете ему безопасно перейти улицу.

3. Было легко или сложно импровизировать?

4. Перечислите те трудности, с которыми вы столкнулись.

5. Предложите два изменения, которые могут быть сделаны в классе, школе, обществе, чтобы облегчить жизнь детям / людям с ограниченными возможностями в школе / сообществе.

Основы мирных отношений: Продолжите список и перечислите правила, которые позволяют мирно решать те или иные спорные вопросы. Например, Я не имею права повышать голос.

Активность ребенка, проявляемая в самостоятельном выборе в проблемных (моральных, теоретических, практических) ситуациях, с использованием вербально-логических алгоритмов; осознание сути ценностей и их социальной важности при осуществлении собственных целей, стремлении творить добро для родных и близких; нравственное поведение ребенка в обычных и непредсказуемых для него ситуациях.

Оценка должна быть адекватной с опорой на сильные стороны каждого ребенка. Акцент делается на успех ребенка, стремление активно сотрудничать с семьей, одноклассниками, а также с учителями. Обращается больше всего внимание на оценку навыков общения, степень интеграции, степень общительности, отношений и социальное взаимодействие, степень участия, сотрудничество, вовлеченность, инициативу и креативность в предложении решений.

1. Загуменнов Ю.Л. *Инклюзивное образование: сущность, проблемы, перспективы*//Адукация і выхаванне. – 2009. –№2. – С. 71.

2. Воронцов С.Г. *Продуктивные деловые игры во внутришкольном управлении: 2-е изд. – М.: 5 за знания, 2009. – 304 с.*

УДК 378.180.6

**Гражданская ответственность студентов в условиях устойчивого развития**

*Иргашова Марипат Абдиназаровна, ст. препод. каф. общей педагогики Ташкентского государственного педагогического университета, г. Ташкент, Республика Узбекистан.*

*Ташметова Шахла Хусановна, ст. препод. каф. общей педагогики Ташкентского государственного педагогического университета, г. Ташкент, Республика Узбекистан.*



*В статье показана роль гражданской ответственности в жизни каждого человека. Перечислены способности, необходимые студенту для осуществления своей будущей профессиональной деятельности.*

*Ключевые слова: гражданская ответственность; вуз; преподаватель; студент; педагогика.*

### **Students civil responsibility in conditions of sustainable development**

*Irgashova Maripat Abdinazarovna, Senior Lecturer, Department of General Pedagogy, Tashkent State Pedagogical University, Tashkent, Republic of Uzbekistan*

*Tashmetova Shakhla Khusanovna, Senior Lecturer, Department of General Pedagogy, Tashkent State Pedagogical University, Tashkent, Republic of Uzbekistan*

*The article shows the role of civil liability in the life of every person. The abilities necessary for the student to carry out their future professional activities are listed.*

*Key words: civil liability; university; teacher; student; pedagogy.*

Основная цель современного образования заключается в транслировании социально-культурного опыта поколений. В этих условиях весьма значима новая функция высшего образования, суть которой заключается в преобразовании социума, утверждении новых форм общественной жизни с проявлением гражданской ответственности.

Пространством развития личности и проявлением индивидуальности студента выступает одно из важных человеческих качеств личности – это ответственность. В нынешнее время — это качество личности стало ещё более важным и необходимым, поскольку мир кардинально меняется, и сформировалось новое поколение самодостаточных граждан.

Несомненным является то, что ответственность личности выражается в его отношении к своим обязанностям, правильности применения своих знаний, умений и навыков в практической деятельности.

Гражданская ответственность представляет собой феномен, который охватывает способности личности, определяя их как системное качество, свойственное людям. Гражданская ответственность студента представляет собой важный компонент структуры личности, и проявляется в её практической деятельности. Развитие гражданской ответственности в большей мере зависит от самого студента, который должен проявить целеустремлённость и волю для развития в себе положительных качеств личности.

Значит, гражданская ответственность – это свойство личности, которое имеет существенное значение при выполнении той или иной деятельности.

Студенческая молодежь характеризуется огромным творческим потенциалом, активным интересом к практическому участию в социальных преобразованиях, высоким уровнем стремления к личностному и профессиональному самоутверждению и к самореализации.

Важнейшими мотивационно-смысловыми механизмами жизнедеятельности студенческой молодежи являются: уверенность в собственных силах, активной жизнедеятельности, интеллектуального развития.

Предпочтение ценностей, связанных с самореализацией, подтверждает относительную стабилизацию ценностных ориентаций студенческой молодежи и отражает динамику формирования гражданской ответственности.

Таким образом, в настоящее время в связи с развитием деловых контактов, освоением новых технологий в обществе постоянно растёт интерес к личности, которая в Национальной программе по подготовке кадров [2, с. 32] названа главным объектом и субъектом системы подготовки кадров.

Эта целевая установка обеспечивает поступательное развитие системы непрерывного образования, направляет его содержание и организацию на осуществление качественно новой функции – формирование новой генерации молодых граждан, высококвалифицированных конкурентоспособных профессионалов.

При этом важно обратить внимание на формирование у будущих учителей собственной устойчивой профессиональной позиции и профессиональной установки на позитивное взаимодействие с обучающимися.

1. *Материалы Седьмых Виноградовских чтений / Отв. ред.: член-корр. РАПСН Миркурбанов Н.М. 28 января 2011 года. – Ташкент, 2011. – 348 с.*

2. *Национальная программа по подготовке кадров Республики Узбекистан. – Ташкент: Шарк, 1998.*

УДК 378.14

### **Пути развития образовательного процесса в минском филиале РЭУ имени Г.В. Плеханова в современных условиях**

*Ходенков Алексей Леонидович, ст. препод. каф. менеджмента, учета и финансов, ФГБОУ ВО «РЭУ имени Г.В. Плеханова» Минский филиал, г. Минск, alhodnikov@mail.ru*

*Статья посвящена отражению основных направлений совершенствования образовательного процесса в Минском филиале РЭУ имени Г.В. Плеханова в условиях адаптации образовательных программ к цифровой экономике.*

*Ключевые слова: цифровая экономика; электронное образование; модель сотрудничества.*

### **Ways of development of the educational process in the Minsk branch of Plekhanov Russian University of Economics in modern conditions**

*Khodenkov Alexey Leonidovich, art. lecturer, department of management, accounting and finance, Plekhanov Russian University of Economics, Minsk branch, Minsk.*

*The article is devoted to the main directions of improvement of the educational process in the Minsk branch of the Plekhanov Russian University of Economics in terms of adaptation of educational programs to the digital economy.*

*Keywords: digital economy; e-education; cooperation model.*

Переход к цифровой экономике серьезный вызов для всей системы образования. Цифровая экономика требует от системы образования не просто «оцифровки» отдельных процессов, а комплексного подхода, который ставил бы новые цели, менял структуру и содержание образовательного процесса [6]. Эффективное образование включает не только передачу информации от педагога к ученику, оно требует сложных социальных взаимодействий и адаптации к потребностям каждого учащегося и их культурно-социальному контексту. Государственные образовательные учреждения высшего профессионального образования, к сожалению, отстают от корпоративных бизнес-школ и университетов [1].

Цифровизация образования является приоритетным направлением развития единого образовательного пространства РФ и Республики Беларусь, определивших в качестве стратегической цели своего развития создание цифровых экономик [3].

Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, являющийся флагманом инновационных образовательных проектов, рассматривает развитие направления «Цифровая экономика» в качестве приоритетного. Уже в 2019 г. в Университете будут разработаны модели цифровых компетенций для различных целевых аудиторий (взрослые, дети/школьники, научно-педагогические работники,

педагогической системы профессионального образования, студенты). Также в 2019 г. планируется актуализация основных профессиональных образовательных программ с учетом Программы «Цифровая экономика РФ». К 2022 г. содержание не менее 20 % учебных дисциплин (модулей) будет модернизировано путем включения актуальных направлений цифровой экономики. Университет также ставит задачей разработать стратегию формирования цифрового присутствия РЭУ им. Г.В. Плеханова в международном цифровом образовательном пространстве, актуализировать программы повышения квалификации для работы в условиях цифровой трансформации, разработать и внедрить системный порядок формирования коллективов талантливой молодежи, разработать раздел «Цифровые инициативы РЭУ» на портале Университета. Уже в настоящее время в РЭУ имени Г.В. Плеханова успешно реализуются ряд научно-исследовательских проектов («Исследование цифровой трансформации экономики», «Разработка методов и средств создания интеллектуальных организационно-технических систем целенаправленного поведения с использованием когнитивных технологий», «Разработка методов и средств инжиниринга предприятий на основе интеллектуальных технологий» [2].

Примером практической реализации проектов является опыт Минского филиала Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова. В университете накоплен богатый опыт по реализации элементов электронного обучения и разработке средств его поддержки, создан и успешно функционирует белорусско-российский центр e-learning, основными направлениями деятельности которого являются оказание услуг и консультационно-методической поддержки белорусским высшим учебным заведениям в ускоренном освоении технологий e-learning; повышение квалификации и переподготовка руководящих кадров, специалистов и профессорско-преподавательского состава белорусских вузов для работы в системе электронного обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий; контроль качества электронного контента и его соответствия требованиям международных стандартов качества; развитие педагогики электронного обучения; проведение научно-исследовательских работ по проблеме e-learning, а также индустрии e-learning; организация и проведение конференций и семинаров по проблемам e-learning и smart-education [4].

В вузе накоплен собственный опыт применения инновационных образовательных технологий. Все лекционные, практические и лабораторные занятия проводятся в аудиториях, оснащенных современными компьютерным оборудованием, видеопроекторами, теле- и аудиосистемами.

По каждому предмету учебного плана разработаны учебно-методические комплексы, предусматривающие организацию занятий с использованием различных видов образовательных технологий, таких как метод проектов, расчетные работы, компьютерное тестирование, учебные и личностные тренинги, обучающие диалоги, «кейс-метод», проблемно-развивающие технологии, интерактивные технологии, деловые и имитационные игры и т.д. [7].

Применение в образовательном процессе Минского филиала РЭУ имени Г.В. Плеханова методов активного обучения способствует созданию комплексного познания учебных дисциплин, как с точки зрения теории, так и с точки зрения практики, развивает интерес у студентов к учебно-познавательной деятельности, развивает кругозор, способствует их становлению, как специалистов [5].

Перспективным направлением развитием экономического Вуза является разработка современной модели инновационного сотрудничества между наукой, производством и высшим образованием. На основании данной модели планируется за-

ключение договоров инновационного сотрудничества между государственными ведомствами, предприятиями страны и Вузом. Данная модель позволит не только качественно организовать учебный процесс, но и будет способствовать организации научных исследований сотрудников филиала.

Для отражения всех сторон работы вуза создан и успешно функционирует официальный сайт – [teu.by](http://teu.by), на web-страницах которого помещается информация о деятельности Вуза, события в стране и за рубежом и т.д.

Основными направлениями дальнейшего развития инфраструктуры информатизации являются: продолжение модернизации компьютерного парка и серверов Вуза; проведение модернизации по повышению защищенности сети и улучшения качества предоставляемых сервисов; оптимизация представления на сайте электронных учебных изданий для самостоятельной работы студентов и др.

Экономическая динамика в промышленно развитых странах диктует спрос на новые типы компетенций и новые формы подготовки. Образование все больше воспринимается как нематериальный инвестиционный актив, процесс формирования, фиксации и капитализации которого необходимо сделать максимально управляемым [8]. Так как информация находится в свободном доступе, знания становятся максимально доступными. Интерактивный подход к образовательному процессу делает его более увлекательным.

Сегодня актуальна модель сквозного обучения на протяжении всей жизни (lifelong leaning), позволяющая обеспечить постоянное дообучение персонала в соответствии с меняющейся реальностью [9]. Образовательные технологии, используемые в Минском филиале РЭУ имени Г.В. Плеханова, способствуют подготовке людей максимально креативными, быстрыми и гибкими, самостоятельными и расположенными к командной работе с разными технологическими средами [10].

1. Бусыгин, Д.Ю. Роль и значение университетов в формировании инновационных образовательных кластеров / Д. Ю. Бусыгин, Н. А. Антипенко // Высшая школа. - 2017. - № 2. - С. 10-12

2. Елисеев, А.Б. На пути к цифровой экономике // Цифровая экономика - экономика будущего: исторические предпосылки, правовая основа и экономический эффект: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф., Минск, 28 февраля 2019 г./Минский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова; редкол.: А.Б. Елисеев, И.А. Маньковский (гл. ред.) [и др.]. – Минск: СтройМедиаПроект, 2019. – 177 с. – С. 3-4.

3. Загуменнов, Ю. Л. Вызовы Российско-белорусской интеграции в сфере образования в общеевропейском контексте //Российско-белорусская интеграция: от идеи к воплощению: сб. науч. ст. участников конф. – Минск: Ковчег, 2016. – С.62–66.

4. Загуменнов, Ю. Л., Мальченко Н. С., Горбачев Н. Н., Мальченко С. Н., Курбацкий В. Н. Подготовка кадров для инновационной экономики Союзного государства в Минском филиале Российского государственного экономического университета им. Г.В. Плеханова // Научная школа Т.И. Шамовай: методолого-теоретические и технологические ресурсы развития образовательных систем: сб. ст. X Междунар. науч.-практ. конф. «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2018 г.) / Отв. ред. С. Г. Воровицкий, О. А. Шклярова: в 2 ч. – М.: 5 за знания; МПГУ, 2018. – Ч. 1. – С. 328–334.

5. Мартысюк, П. Г. Культурология : пособие для студентов вузов / П.Г. Мартысюк, С.В. Масленченко. – Минск : Тетра Системс, 2011. – 272 с

6. Разумовская И.Г., Ходенков, А.Л. Оценка качества образовательного процесса / А.Л. Ходенков, И.Г. Разумовская // *Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества: сб. матер. VII Междун. науч.-практ. конф., Минск, 16 мая 2014 г. / Минский филиал МЭСИ / сост. Кривцов В.Н., Горбачёв Н.Н. – Минск: Евразийский центр развития интеллектуальных ресурсов, 2014. – 368 с.: ил. – С.205.*

7. Ходенков А.Л. Особенности использования технологий цифровой экономики в отечественной практике / А.Л. Ходенков // *Цифровая экономика - экономика будущего: исторические предпосылки, правовая основа и экономический эффект: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф., Минск, 28 февраля 2019 г./Минский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова; редкол.: А.Б. Елисеев, И.А. Маньковский (гл. ред.) [и др.]. – Минск: СтройМедиаПроект, 2019. – 177 с. – С. 98-100.*

8. Ходенков, А.Л., Урсан, Р.Ю. Система мониторинга знаний студентов в Минском филиале РЭУ имени Г.В. Плеханова // *Цифровая трансформация образования: сб. мат. 2-й Межд. науч.-практ. конф., Минск, 27 марта 2019 г./отв. ред. А.Б. Бельский. – Минск: ГИАЦ Минобразования, 2019. – С. 262-264.*

9. Ходенков А.Л. Использование расчетных работ при подготовке образовательных программ по профилю «антикризисное управление» // *Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения: сб. научн. тр./ XI Междун. науч.-практ. конф. Шаповские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами» (25 января 2019 г.). В 2 ч. Ч. 2 – М.: 5 за знания; МПГУ, 2019. – С. 225-227.*

10. Ходенков А.Л. Особенности использования технологий цифровой экономики в отечественной практике // *Цифровая экономика - экономика будущего: исторические предпосылки, правовая основа и экономический эффект: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф., Минск, 28 февраля 2019 г./Минский филиал РЭУ им. Г.В. Плеханова; редкол.: А.Б. Елисеев, И.А. Маньковский (гл. ред.) [и др.]. – Минск: СтройМедиаПроект, 2019. – 177 с. – С. 98-100.*

УДК 378.147

### **Организация самостоятельной работы студентов по изучению иностранного языка с использованием информационных технологий**

Кузьменчук Ирина Вячеславовна, ст. препод. каф. информационных технологий и социально-гуманитарных дисциплин Минского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова, г.Минск, [ikuzmenchuk@mail.ru](mailto:ikuzmenchuk@mail.ru)

В статье представлены результаты исследования и практического педагогического опыта по обеспечению самостоятельной работы формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов.

Ключевые слова: технологии e-learning; электронный обучающий курс; коммуникативной компетенции.

### **Organization of independent work of students to study a foreign language using information technologies**

Kuzmianchuk Iryna, Senior Lecturer, Department of Information Technologies and Social Sciences, Minsk Branch of the PRUE. G.V. Plekhanov, Minsk.

The article presents the results of research and practical pedagogical experience to ensure the independent work of the formation of foreign language communicative competence of students.

Keywords: e-learning technologies; e-learning course; communicative competence.

Специфика современного образования проявляется в том, что вузовская система должна не только вооружать студентов знаниями, но и с учетом постоянного их обновления формировать потребность в самостоятельном непрерывном овладении ими. То есть, преподаватель должен «научить студентов учиться», прививая им навыки эффективной организации их самостоятельной, как аудиторной, так и вне-аудиторной, работы, которая должна способствовать расширению, закреплению и углублению знаний, получаемых в аудитории; развитию творческого подхода к решению проблем; проявлению индивидуальности студента; совершенствованию практических навыков. Поэтому самостоятельную работу студента вполне логично сформулировать как целенаправленную, внутренне мотивированную и структурированную им самим с учетом выполняемых действий и необходимой корректировки результатов деятельности. Погружение в этот процесс требует высокого уровня самосознания, рефлексивности, самодисциплины и личной ответственности.

Важно отметить, что ввиду того, что одним из важнейших потенциалов достижения конкурентоспособности высшего образования называется оптимизация студенческой самостоятельной работы, то в рамках ограниченного объема учебных часов, предоставляемых на обучение иностранному языку в лингвистических вузах, высококачественная иноязычная подготовка специалиста возможна лишь в том случае, когда главный акцент будет сделан не столько на аудиторные занятия с преподавателем, сколько на инициативную деятельность студентов, гармонично сочетаемую с актуальными информационными технологиями.

Успешному формированию у студентов иноязычных коммуникативных компетенций будет способствовать сочетание дистанционной формы обучения, аудиторных занятий и самостоятельной работы. Такая модель смешанного обучения иностранному языку на фундаменте электронной образовательной среды направлена на совмещение методических преимуществ информационных технологий и очного обучения. Отсюда следует, что самостоятельную работу вполне логично представить, как совокупность всей индивидуальной деятельности студентов, как в учебной аудитории в присутствии преподавателя, так и вне аудитории в отсутствие преподавателя.

Ориентация на самостоятельность студентов при хорошо организованном и научно обоснованном методическом обеспечении повышает качественные показатели образовательного процесса, так как познавательный интерес способствует формированию критического мышления обучаемых, повышению мотивации, реализует принцип активности в обучении и создает условия для индивидуального роста. В современных реалиях профессионально организованная самостоятельная работа по изучению студентами иностранных языков ассоциируется с использованием технологий e-learning, инновационных компьютерных обучающих программ и интерактивных форм обучения, таких как презентация, проектная методика, эссе, методика развития критического мышления, аннотирование, реферирование, интернет-коммуникация в чатах, на форумах, в блогах и многих других.

Проблеме внедрения высоких технологий в методику обучения иностранному языку посвящены многочисленные исследования отечественных и зарубежных авторов, в рамках исследований проводится экспериментальная работа по их эффективному применению в процессе преподавания. Авторы Е. В. Захарова, С. Г. Иванова, И. Я.Лернер выделяют ряд педагогических условий, повышающих уровень самостоятельной работы студентов на основе e-learning.

Проведенные автором теоретические исследования и практический педагогический опыт позволяют сделать вывод о том, что технология e-learning в обучении

иностранным языком характеризуется своей специфичностью и уникальностью. Наиболее эффективными являются следующие модели организации образовательного процесса в рамках электронного обучения:

1. self-study (самостоятельное обучение с использованием электронных учебно-методических комплексов при минимальном консультировании с преподавателем);
2. passive tutoring («пассивное» руководство со стороны преподавателя, консультирование в режиме офлайн);
3. blended learning (смешанное обучение, сочетающее различные виды очного аудиторного и самостоятельного обучения под руководством преподавателя на базе электронных учебных материалов).

При этом, blended learning зарекомендовал себя как наиболее востребованный и результативный методический инструмент изучения.

Как свидетельствует опыт, оптимальное использование потенциала информационных технологий с целью интенсификации процесса обучения иностранным языкам можно получить при обязательном соблюдении следующих правил: соответствия тем требованиям, которые предъявляются к электронному тексту; комплексного сочетания разных инструментов для презентации учебного материала (звук, графики, мультимедиа, видео, текста); максимального использования аудиоформата и демонстрации языковых явлений в динамике; варьирования языкового наполнения заданий, их достаточного объема и разнообразия упражнений; предоставления специализированных компьютерных форм заданий, которые сложно или практически невозможно выполнить без его использования; обеспечения возможности просмотра, анализа и последующего устранения допущенных ошибок; комплексности дидактических материалов путем сочетания обучающих программных продуктов, необходимых пособий, словарей, справочников; адаптивности учебных материалов за счет вариантов для выбора индивидуального уровня сложности, объема, степени, степени проработки изучаемого материала; комбинирования формата представления информации (текстового, аудио, видео и их вариантов); последовательности выполнения учебных заданий и предоставление оптимального времени на их выполнение.

Бесспорно, что для обеспечения самостоятельной работы студентам в рамках реализации технологии blended learning требуется электронный обучающий курс (ЭОК) нового поколения, предназначенный для использования в электронной образовательной среде вуза, без которого процесс овладения иностранным языком окажется малоэффективным. Такой инновационный ЭОК может включать апробированную систему упражнений, последовательно обоснованных учебных действий студента по достижению поставленных задач, в котором учебный материал представлен в виде тематических модулей, состоящих из таких разделов, как: Warming Up; Vocabulary Study; Grammar Practice; Reading; Listening; Watching; Writing; Progress Test.

Разделы модуля Warming Up и Vocabulary Study обеспечивают «погружение» обучающегося в его тематическую среду, систематизацию и активизацию имеющихся знаний в рамках заданной темы, создадут условия для обмена актуальной информацией и выявления потенциальных проблем в продвижении изучения, сформируют навыки владения лексикой данного раздела. Для реализации поставленных педагогических задач необходимо подготовить и использовать сочетание основных и дополнительных учебных материалов, таких как развернутый лексический комментарий, интегрированный словарь, интерактивные упражнения, ресурсы сети Интернет facebook, youtube, instagram.

Разделы Grammar Practice, Reading, Listening, Watching предусматривают формирование рецептивных и продуктивных грамматических навыков, формирование компетенций всех видов чтения, обучение аудированию иноязычных материалов посредством учебных текстов и упражнений ЭОК, грамматического справочника, тематических видеоматериалов, материалов сети Интернет facebook, youtube, instagram.

Раздел Writing предполагает систематизацию и применение полученной в рамках модуля информации, формирование навыков и умений письменной речи различных жанров: эссе, пересказ, реферирование, Аннотация:

Раздел Progress Test обеспечивает проверку сформированных навыков и умений и представляет собой итоговый контроль в форме тестовых заданий всех требуемых навыков и умений, определяемых целями обучения с помощью указанного ЭОК.

Процесс подготовки и организации самостоятельной деятельности студентов с использованием ЭОК должен предусматривать последовательное выполнение следующих этапов: выбор и предоставление необходимого учебного материала в соответствии с целями и задачами курса; структурирование курса, его лингводидактическая и технологическая организация; создание плана деятельности группы (организация малых групп, аудио- и видеоконференций, систематической индивидуальной и коллективной отчетности); организация периодических консультаций с преподавателем и куратором сервера; поддержание позитивного группового и индивидуального эмоционального настроения.

Обобщая изложенный материал, целесообразно сделать выводы:

1. деятельность по организации самостоятельной работы студентов в высшем учебном заведении направлена на инновационные методы овладения знаниями, на переход к индивидуализированному и практико-ориентированному обучению с учетом потребностей и возможностей современной личности;

2. эффективность самостоятельной работы студентов по овладению иностранным языком зависит от качества ее подготовки и организации;

3. различные модели организации самостоятельной работы студентов на базе информационно-коммуникационных ресурсных технологий позволяют выстраивать внутреннюю мотивацию к овладению иностранного языка, совершенствовать компетенции самообучения;

4. правильно спланированная и организованная самостоятельная деятельность студентов по изучению иностранного языка с применением высокотехнологичных ресурсов создает оптимальные условия по формированию их межкультурных и профессиональных коммуникативных компетенций.

1. Свиридон Р.А. *Электронный обучающий курс как эффективное средство организации самостоятельной работы студентов // Информатизация образования и методика электронного обучения: Материалы I Междун. науч. конф. в рамках IV Междун. науч.-образоват. форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития».* Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2016. с.332

2. Тищенко Л.И. *Инновационная деятельность как фактор повышения конкурентоспособности страны / Л.И.Тищенко, И.В.Кузьменчук // Современные инновационные технологии и проблемы устойчивого развития общества: сб. матер. VIII междун. науч.-практ. конф. Минск, 2015. с. 92-94*

3. Тищенко Л.И. *Влияние цифровой экономики на социально-экономические отношения и управление происходящими процессами /Л.И.Тищенко, И.В.Кузьменчук//Актуальные вопросы экономики и управления на современном*



этапе развития общества». Сб. статей V Междун. науч.-практ. интернет-конференции. Тула, 2019. с. 358-363

УДК 378

### **Управление знаниями в педагогическом процессе вуза**

*Мальченко Николай Сергеевич, к.х.н., доц. каф. международного бизнеса, Институт бизнеса БГУ, г. Минск, nmalchenko@smbt.by*

*В работе рассматривается вопрос применения методологии управления знаниями в вузе. Показано, что совершенствование педагогического процесса на основе методов управления знаниями является перспективным направлением и требует дальнейшего изучения.*

*Ключевые слова: управление знаниями; педагогический процесс.*

### **Knowledge management in the pedagogical process of the university**

*Malchenko Nikolay S., Ph.D., Associate Professor Department of International Business, Institute of Business BSU, Minsk*

*The paper deals with the application of knowledge management methodology in higher education. It is shown that improving the pedagogical process based on knowledge management methods is a promising direction and requires further study.*

*Key words: knowledge management; pedagogical process.*

В современном информационном обществе конкурентоспособность субъектов хозяйствования все в более значительной мере определяется их способностью результативно и эффективно управлять интеллектуальными ресурсами. Параллельно наблюдается интенсивное развитие научных направлений, сконцентрированных на развитии экономики, основанной на знаниях. Научно-обоснованные подходы к управлению интеллектуальными ресурсами разрабатываются такими дисциплинами, как управление знаниями (УЗ) в организации, инноватика и др.

Для вузов вопрос УЗ не является новым. В учебных заведениях знание всегда являлось и является ключевым фактором производственной деятельности. Подготовка кадров, проведение научно-исследовательских работ, осуществление методической деятельности – все это означает управление знаниями в вузе. На самом деле в вузах всегда существовала система управления знаниями, которая функционирует, как правило, в неявном виде и «вшита» в традиционную систему управления учебным заведением. Может быть, в том числе и поэтому в литературе только в последнее десятилетие стали уделять более пристальное внимание применению в вузах методологии УЗ, широко используемой в корпоративном секторе.

Можно выделить два основных направления реализации методологии УЗ в вузах. Первое, достаточно изученное, касается в целом всего учебного заведения: совершенствование информационно-образовательной среды, развитие ключевых компетенций вуза, управление корпоративными знаниями, применение системы дистанционного обучения и др. Второе направление, менее изученное с точки зрения приложения современного инструментария УЗ – педагогический процесс.

Педагогическим процессом называется развивающееся взаимодействие преподавателя и студента, направленное на достижение заданной цели и приводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств учащегося. Отметим, речь идет не только о передачи знаний, а об изменении качеств личности, ее развитии, формированию психических новообразований у обучающегося.

Что касается передачи знаний студенту, то строго говоря, преподаватель передает не знания, а информацию. Знания не могут быть переданы другому человеку,

их можно приобрести в результате познавательной деятельности. И чем больше интеллектуальных усилий прикладывает студент в познавательном процессе, тем более прочными знаниями он будет обладать.

Задача совершенствования педагогического процесса с целью реализации развивающего обучения была важной для преподавателей всегда. Однако в последнее время, в связи с цифровизацией всех сфер жизни, этот вопрос стал существенно актуальнее [1; 2]. Студенту при обучении не интересна информация, которую он может в несколько кликов найти на своем смартфоне. Действительно, современные реалии кардинально меняют картину учебного процесса. Преподавателю необходимо в рамках педагогической инноватики постоянно разрабатывать, находить, апробировать новые подходы и методики в обучении, направленные на стимулирование творческой активности студентов, поддержку учебной мотивации, создание обучающимися своих собственных образовательных продуктов.

Рассматривая с позиции УЗ педагогический процесс, можно констатировать, что его результативность и эффективность, прежде всего, определяется качеством и глубиной неявных знаний педагога. Недаром говорят, что педагогика – это искусство. Соответственно, для совершенствования деятельности педагога целесообразно использовать методы управления неявными знаниями.

В педагогическом процессе выделяют четыре основных фактора, определяющих формирование продуктов учебно-воспитательной деятельности: информация, организационно-педагогическое влияние, обучаемость и воспитуемость, время [3]. Каждый из этих факторов распадается на десятки составляющих. Например, к организационно-педагогическому влиянию относятся: методы преподавания и учения, контроль и проверка результатов работ, организация самостоятельной работы студентов, использование открытых образовательных ресурсов, тип и структура учебного занятия, условия труда и др.

С одной стороны, очевидна сложность и многогранность педагогического процесса. С другой стороны, просматривается множество потенциальных возможностей его совершенствования на основе методологии УЗ. Однако готовых универсальных решений, подходящих для всех учебных заведений, здесь нет. Каждый вуз характеризуется неповторимыми качествами, имеет определённую специфику деятельности, и главное, обладает уникальным человеческим капиталом, основу которого составляет профессорско-преподавательский состав. Его развитие, всесторонняя поддержка и является одной из важнейших задач УЗ в вузе.

Подытоживая вышеизложенное отметим, что современные подходы к управлению знаниями находят все более широкое применение в вузах. Однако остается недостаточно изученным вопрос применения методологии УЗ в педагогическом процессе, являющегося сердцевиной любого учебного заведения. Совершенствование педагогического процесса на основе методов управления знаниями является перспективным направлением и требует дальнейшего изучения.

1. Загуменнов Ю.Л. *Общеввропейские подходы к использованию технологий информатизации в образовании // Информатизация непрерывного образования – 2018: Матер. Междун. науч. конф. (Москва, 14–17 октября 2018 г.). – В двух томах, Том 2. – С. 300-303.*

2. Загуменнов Ю.Л., Зенченко С.А., Зенченко В.А. *Компетенции преподавателей для использования ИТ в учебном процессе // Информатизация непрерывного образования – 2018 : Матер. Междун. науч. конф. (Москва, 14–17 октября 2018 г.). – В двух томах, Том 2. – С.303–307.*

3. Кузнецов, И.Н. Настольная книга практикующего педагога: учебное пособие / И.Н. Кузнецов. – М.: ГроссМедиа : Росбук, 2008. - 544 с.

УДК 378.011.3–051:54

### **Усовершенствование профессиональной подготовки будущих учителей химии на основе ноксологического подхода**

*Роман Сергей Владимирович, доц., д.п.н., к.х.н., член-корр. МАНПО, проф. каф. педагогики ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко», г. Луганск, roman.sergej.1974@gmail.com*

*Ноксологический подход в химико-педагогическом образовании, раскрывающий опасности химических объектов, предполагает ознакомление учащихся и студентов с современными ключевыми понятиями (химическая безопасность, химическая авария, химически опасные объекты, аварийно-химически опасные вещества), сопряженными с ноксологией. В статье обоснована важность изучения указанных понятий, а также представлены основные направления усовершенствования содержания и технологий профессиональной подготовки будущих учителей химии в контексте реализации ноксологического подхода.*

*Ключевые слова: ноксология; ноксологический подход; химико-ноксологические понятия; усовершенствование профессиональной подготовки; будущие учителя химии.*

### **Improvement of professional training of future teachers of chemistry based on a noxologic approach**

*Roman Sergey V., associate professor, doctor of pedagogical sciences, Ph. D. in chemistry, corresponding member of International academy of sciences of pedagogical education, professor at the department of pedagogy, Luhansk Taras Shevchenko National University, Luhansk.*

*The noxologic approach in chemical and pedagogical education disclosing dangers of chemical objects assumes acquaintance of school pupils and students with the modern key concepts (chemical safety, chemical accident, chemically dangerous objects, hazardous chemicals) interfaced to a noxology. In article importance of studying of the specified concepts is proved and also the main directions of improvement of contents and technologies of professional training of future teachers of chemistry in the context of realization of noxologic approach are presented.*

*Key words: noxology; noxologic approach; chemical and noxological concepts; improvement of professional training; future teachers of chemistry.*

Окружающий нас мир – это в первую очередь мир постоянно изменяющихся неорганических и органических веществ. Взаимодействие человека с большим числом веществ природного и антропогенного происхождения отображает сложный комплекс отношений в системах «человек – вещество» и «вещество – материал – практическая деятельность». Практическая деятельность человека давно превратилась в фактор, который по своему масштабу влияния на природу сравним с эволюцией самой природы. В такой ситуации, когда разные вещества всё больше проникают во все отрасли человеческой деятельности, ценность химических знаний и навыков безопасного обращения с веществами постоянно растет. Неумелое обращение с веществами и химическими процессами может нанести большой вред не только тому, кто непосредственно сталкивается с ними, но и обществу в целом, а также окружающей среде. Эта проблема является особенно актуальной, поскольку на бытовом уровне к химии как учебному предмету сформировалось отношение как к сложному, тяжелому для восприятия и, главное, ненужному в дальнейшей жизни

и профессиональной деятельности. И это невзирая на то, что каждый человек практически постоянно использует продукты химической промышленности, для которых отсутствует система комплексных знаний по безопасному поведению с веществами.

Именно учителя химии обязаны взять на себя почетную миссию ценностной реабилитации химической науки, поскольку подавляющее большинство граждан получают химическое образование лишь в общеобразовательных организациях, и в дальнейшей профессиональной деятельности и повседневной жизни часто самостоятельно решают вопросы химико-экологического характера, при этом лишь некоторые из них с пониманием могут корректировать свои действия и придерживаться экохимической безопасности. Убеждены, личностно осознанная экохимически безопасная деятельность может стать реальностью тогда и только тогда, когда преподавание химии будет осуществляться на основе ноксологического подхода.

Ноксологический подход (от лат. *noxo*, *noxius* – опасность, вредный) – это методологический подход, представляющий собой систему общих принципов, методов и научных представлений (законов, аксиом) в процессе изучения, описания, проектирования, прогнозирования, преобразования объектов опасности с целью принятия защитных мер, необходимых для обеспечения безопасности человека, общества и природы [2, с. 195].

Основными ноксологическими понятиями являются: ноксосфера; теоретические основы (аксиомы, законы и принципы) ноксологии; риск, угроза безопасной жизнедеятельности; опасности (критерии, условия возникновения, классификация, количественная оценка); защита от опасностей, минимизация опасностей; мониторинг опасностей и оценка нанесенного ущерба [1]. К ноксологическим понятиям следует отнести и такие химические понятия, как опасность веществ (горючих, взрывчатых, токсичных, радиоактивных), опасность отходов химических производств, опасность отходов потребления, химическое оружие, боевые токсичные химические вещества, химический терроризм и другие понятия.

Комплексный анализ заявленной проблематики показал, что термин «ноксология» и родственные ему понятия (рассмотрены выше), несмотря на их чрезвычайную актуальность, практически не используются в теории и методике обучения химии, в практике химического и химико-педагогического образования. В то же время раскрытие сущности метапредмета изучаемого химического объекта (связанной не только с его ценностью, но и с его опасностью) возможно при использовании именно ноксологического подхода.

Реализация ноксологического подхода для повышения качества профессиональной подготовки будущих учителей химии предусматривает, в первую очередь, ознакомление студентов с содержанием современных ключевых химико-ноксологических понятий – «химическая безопасность», «химическая авария», «химически опасные объекты», «аварийно химические опасные вещества».

Особое внимание также следует уделить диалектическому единству и взаимосвязи понятий «опасность» и «безопасность»; раскрытию содержания и структуры категории «комплексная безопасность», характеризующейся многосторонней (химической, биологической, экологической и др.) защищенностью объекта (страны, природы, социума, окружающей среды, человека) от разных форм опасности [3, с. 3–5].

Кроме того, реализация ноксологического подхода в химико-педагогическом образовании предполагает усовершенствование содержания и технологий профессиональной подготовки будущих учителей химии по таким направлениям.

1. Преподавание химических дисциплин в контексте обеспечения безопасности жизнедеятельности и экологической безопасности: введение в содержание учебных дисциплин элементов экологической токсикологии; предоставление преподавателем исчерпывающей информации о природе и свойствах экологически опасных веществ, которые используются в конкретной отрасли и быту; освещение концепций биоэтики, принципов и методов «зеленой химии» и др.

2. Осуществление профессионального образования на основе международной химической терминологии и номенклатуры, которая дает возможность доступа к разнообразным международным источникам информации, как печатным, так и ресурсам Интернет, об опасных химических веществах, их свойствах, правилах безопасного использования, методах обезвреживания и утилизации (в первую очередь знание международных названий и маркировки опасных химикатов).

3. Ознакомление с международными конвенциями в сфере обращения с опасными химическими веществами, такими как Стокгольмская (о стойких органических загрязнителях), Базельская (о контроле за трансграничными перевозками опасных отходов и их удалением), Роттердамская (о процедуре предварительного обоснованного согласия по отдельным опасным химическим веществам и пестицидам в международной торговле).

4. Широкое внедрение в методику преподавания химических дисциплин интерактивных форм и методов, которые направлены на живое общение между преподавателем и студентами: лекции-провокации, которые предусматривают кратковременное несогласие студентов с излагаемой информацией; семинары, конференции, круглые столы, деловые игры, посвященные обсуждению разных аспектов безопасных взаимоотношений химической науки, общества и природы; коррекция личностного отношения человека к природе с использованием методов экологической психодиагностики и др.

5. Использование в профессиональной подготовке будущих учителей системы учебных химических задач: гуманистически ориентированных химико-экологических задач, которые требуют поиска самостоятельного решения экологической проблемы или личностной оценки экологической ситуации; задач политехнического содержания (составление технологических схем получения химических продуктов, в т.ч. аварийно химически опасных веществ; расчетно-графические задания по моделированию химико-технологических процессов с нарушением режима экохимической безопасности и др.); задач с методическим компонентом, которые требуют использования химических и ноксологических знаний в разных смоделированных педагогических ситуациях и проверяют возможность реализации профессионально-педагогической направленности обучения.

6. Формирование у студентов навыков правильно обнаруживать источники и устанавливать механизмы образования химических загрязнителей при изучении химико-технологических процессов (производств), определять параметры качества окружающей среды по определенным химическим показателям, обосновывать способы очистки промышленных выбросов, оценивать последствия загрязнения окружающей среды определенными токсикантами.

Приобретению студентами в процессе обучения стойких аналитических навыков и научного подхода к выявлению и обезвреживанию токсикантов будет способствовать также выполнение лабораторных работ [4], направленных на отработку специальных для учителя химии умений и навыков экологического обучения и воспитания учащихся и предполагающих следующие виды деятельности: способы уничтожения избытка веществ и отходов эксперимента; приготовление и использо-

вание адсорбента для уборки жидкости или рассыпанного химического вещества; уничтожение веществ, находящихся в сосудах без этикеток; методы и приёмы работы учителя химии по раскрытию природоохранного аспекта химического эксперимента.

7. Проведение тренинга по формированию культуры безопасной жизнедеятельности учителя химии в разных формах: по моделированию реальных ситуаций (ролевые игры); решение ситуативных заданий в условиях моделирования возможных профессиональных ситуаций; по монтажу и конструированию приборов, выполнению химического эксперимента с нарушением правил безопасности; по оказанию первой помощи в условиях имитации разных видов травм – направлен на формирование умений оказывать первую помощь, пользуясь тренажером-аптечкой (лабораторной аптечкой).

8. Обеспечение лабораторной базы для организации научных работ студентов (рефераты, курсовые, выпускные квалификационные работы, магистерские диссертации) в рамках новейших направлений и программ химии «Будущее без токсикантов», «Химический анализ без токсичных веществ», «Зеленая химия» и др.

9. Разработка междисциплинарных программ обучения студентов: экологизация и гуманизация интегрированного курса прикладной химии; целенаправленное введение в учебные планы спецкурсов экокхимической и ноксологической направленности (например, «Влияние химически опасных веществ на окружающую среду», «Геохимия окружающей среды», «Химия твердых отходов», «Химия природных и сточных вод», «Химия атмосферы», «Радиохимия» и др.).

Таким образом, современные химики-педагоги, владея методологией ноксологического подхода и ноксологическими понятиями, должны активно реализовать возможности раскрытия сущности ноксологических понятий в процессе современного химического (и химико-педагогического) образования в общеобразовательных и высших учебных заведениях. Все, что мы сейчас именуем экологическими и техногенными проблемами, является следствием низкой функциональной образованности и отсутствия культуры использования необходимых человечеству синтетических, искусственных и природных веществ и материалов. А потому важно, чтобы в процессе профессиональной подготовки будущие учителя химии усвоили, что химическая безопасность – также одна из важнейших аксиологических категорий бытия в системе современных эколого-гуманистических ценностей, а химическая образованность и химическая культура в настоящее время определяют безопасность жизнедеятельности человека.

1. *Ноксология: уч. пособ.* / Ефремов С.В., Ковшов С.В., Зинченко А.В., Цанлин В.В. ; под ред. С.В. Ефремова. – СПб.: Изд-во Политех. ун-та, 2012. – 250 с.

2. *Пак М.С. Ноксологический подход в формировании метапредметных образовательных результатов // Естественнонаучное образование: взгляд в будущее : [сб. / под общ. ред. В.В. Лунина и Н.Е. Кузьменко]. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2016. – С. 194–198.*

3. *Роман С.В. Духовность как фактор национальной безопасности в контексте проблемы устойчивого развития / С.В. Роман, Г.А. Кирмач // Образование Луганщины: теория и практика. – 2018. – №6. – С. 2–6.*

4. *Роман С.В. Лабораторные работы для будущих учителей химии по отработке навыков экологической чистоты при выполнении химического эксперимента // Современный учитель дисциплин естественнонаучного цикла : сб. матер. меж-дун. науч.-практ. конф. (15–16 февр. 2019 г.) / отв. ред. Т.С. Мамонтова. – Ишим: Изд-во ИПИ им. П.П. Ершова (филиала) ТюмГУ, 2019. – С. 75–77.*

### **Ценности и смыслы в картине мира человека**

Бажутина Светлана Борисовна, к.п.н., доц., Луганский национальный университет им. Тараса Шевченко, г. Луганск, *bajuta@mail.ru*

*В статье говорится о противостоянии двух содержательных систем ценностей и смыслов – традиционной и утилитарной. Анализируя данные проведенного исследования по изучению ценностей и смыслов взрослых людей, по-разному воспринимающих дихотомический конструкт, автор обнаруживает, что при нормативном понимании полюсов конструкта испытуемые больше тяготеют к традиционной системе ценностей. Их выборы характеризуются гуманистической и созидательной направленностью, нравственной определенностью и большим оптимизмом.*

*Ключевые слова: картина мира; традиционные ценности, утилитарные ценности; смысловая сфера человека; дихотомический конструкт.*

### **Values and meanings in the picture of the human world**

*Svetlana B. Bazhutina, Candidate of Pedagogic Sciences, Lugansk National University named after Taras Shevchenko, Lugansk.*

*The article describes the confrontation of two different value systems: traditional and utilitarian. An analysis of the data of a study on the values and meanings of adults showed that we can distinguish groups with different forms of assimilation of the good / evil dichotomous construct. In groups with the norm of assimilation of the dichotomous construct, the values and meanings of the respondents are more humanistic, creative, morally better.*

*Keywords: a picture of the world; traditional values, utilitarian values; the meaning sphere of man; dichotomic construct.*

В последнее время в образовательном постсоветском да и мировом пространстве в целом, когда заходит речь о человеке будущего, непременно возникает вопрос – каким будет этот человек и можем ли мы готовить его уже сейчас. При этом нередко звучит мнение, что человек будущего – это технократизированная личность, акцентированная на прагматизме и философии утилитарности. Однако в противовес этим голосам сейчас все чаще появляется мысль о необходимости вернуться к нашим национальным традициям, ценностям и смыслам. Этой проблеме сегодня посвящаются целые конференции и издаются сборники статей [6; 9; 11].

Попытаемся высказать свое мнение, аргументировав его анализом результатов наших исследований, которые мы системно проводили в нашем регионе уже с 2000 года.

Мы разделяем идеи многих современных российских психологов: К. Абульхановой-Славской, Б.С.Братуся, Ф.Е.Василюка, В.П.Зинченко, Ф.Т.Михайлова, В.А.Лабунской, А.М.Лобка, Д.А. Леонтьева, А.В.Серова, В.Э. Чудновского – о том, что каждый человек в своем сознании создает собственную неповторимую «смысловую реальность», собственную сферу смыслов, собственную смысловую модель мира [8; 10]. Не будем сейчас задаваться вопросом о степени объективности этой модели, а больше сконцентрируемся на ее содержании и условиях возникновения.

Без сомнения, в модели мира субъекта центральное место обычно занимает система ценностных ориентиров, так, как только благодаря ей создается относительная устойчивость всей смысловой реальности человека, временное единство понимания им своего Я в окружающей действительности и обеспечивается определенная направленность деятельности и поведения личности. Вместе с тем, в совре-

менной психологии почти аксиоматичным является утверждение, что сама эта система ценностных ориентаций личности возникает в результате складывающихся отношений индивида к значимым для него объектам окружающего мира, в следствие особенностей эмоционального отношения субъекта к событиям, происходящим вокруг него, и того опыта бытийности, который индивид приобретает всю свою сознательную жизнь.

Таким образом, с понимания окружающей действительности, с эмоциональных переживаний человеком всего происходящего в ней и начинается строительство ценностей и смыслов. А уже они актуализируют потребности и мотивы, «запускают» активность.

Задавшись мыслью исследовать картину мира взрослых людей, изучить особенности переживания ими этой картины, а также с целью разобраться в системе их ценностных ориентаций, мы обратились к идеям Дж. Келли, которые разделяют сейчас и некоторые отечественные психологи. Это идеи о том, что понимание мира происходит под влиянием осваиваемых субъектом личностных конструктов [7]. Мы полагали, что для исследования надо выбрать такой конструкт, дихотомия которого могла бы восприниматься ребенком очень рано, и возможно, сначала даже только бессознательно, на эмоциональном уровне (мы думаем, что освоение конструктов возникает в процессе активных взаимоотношений с матерью или с другим близким, ухаживающим за ребенком человеком) и лишь по мере взросления человека, развития его интеллекта начинает наполняться определенными смыслами, логически и эмоционально тяготеющими к разным полюсам дихотомии. Таким конструктом, по нашему мнению, является конструкт «добро/зло». Эксперименты показывают, что дети 3-5 лет уже очень точно ориентируются в его полюсах. «Освоение» данного конструкта особым образом определяет субъективное понимание ребенком объективных значений предметов, объектов ситуаций окружающего его мира. Все, что положительно воспринимается малышом в процессе общения с матерью, что усиливает его ощущения безопасности и формирует привязанность ребенка к взрослому есть для него добро, а все, на что эмоционально ребенок реагирует негативно, – зло.

Конечно, по мере взросления человека эта картинка будет усложняться, возможно, даже некоторые смыслы будут вступать в противоречие друг с другом, или менять содержание на противоположное под воздействием меняющегося мира и отношений индивида к нему, меняющихся у человека ценностей, а также под воздействием на смысловую сферу личности новых дихотомических конструктов, более дифференцированно и тонко фиксирующих происходящее. Но задаваться новые дихотомические конструкты в качестве ориентиров в процессе становления личности и даже во взрослом возрасте будут обязательно только значимыми в системе ценностей этого человека людьми, пользующимися у него особым авторитетом в понимании жизни, объяснении наблюдаемых явлений и обязательно отличающихся еще и благожелательным, уважительным или просто принимающим отношением.

Исходя из этого, мы полагали, что чрезвычайно важно, чтобы в полюсе добра растущего человека как можно раньше появлялись такие, как ценность уважительного, человеческого отношения к другому, ценность сотрудничества с разными людьми, ценность познания, творчества и созидания во имя улучшения жизни своего народа, своей Родины. Простая тяга к физическому удовольствию и благополучию, жажда некоего абстрактного счастья для «себя», эгоистическое устремление к творческой самореализации еще не делают человека человеком. Современная жизнь все больше и больше убеждает нас, что будущее существование даже самого рода



gomo sapiens во многом уже зависит от того, сможем ли мы видеть и принимать друг в друге человека, решать совместно сложные проблемы, делать выборы, в первую очередь, не в пользу только собственного обеспечения и благополучия, а в пользу сохранения жизни всех в самом широком смысле этого слова. Объясним, возможно появившееся логическое противоречие: говорим о необходимости сохранения вроде бы всего рода человеческого, а настаиваем на ценностях этнической идентичности. Думается, что по сути противоречия здесь нет. Человек, действительно впитавший менталитет своего народа, знающий его историческое прошлое и живущий его настоящим, понимающий роль созидания и уважительного отношения к другому для жизни и процветания своего этноса, гораздо быстрее захочет понять и принять представителя любой другой национальности.

Обратимся теперь к результатам наших исследований. С 2015г. практически каждый год, от 100 чел. до 400 чел. взрослых людей мы подвергали испытаниям, изучая их особенности восприятия ряда значимых для людей в моральном и социальном плане объектов, ситуаций, состояний, особенности системы их духовно-нравственных ценностей.

Примечательно, что во всех выборках выделялись группы (от 50% до 70% всех испытуемых), которые дихотомический конструкт «добро/зло» воспринимали нормативно. «Добро» они принимали, «зло» отвергали. Кроме того были также группы с очевидной деформацией в восприятии конструкта: в них респонденты либо принимали и «добро» и «зло», либо отвергали и то и другое, либо принимали «зло», а отвергали «добро» [1; 2]. Сравним результаты изучения групп с «нормой» и «деформацией» конструкта в одном из последних наших исследований.

В группе с нормой восприятия дихотомического конфликта система духовно-нравственных ценностей, выбираемых респондентами для демонстрации своей счастливой и благополучной жизни, была следующей. (Пример по результатам диагностики 2018г., обследовано 444чел.). В группе с «нормой» первое место заняла ценность семьи, второе – здоровья, третье – ценность «жизни по Совести», 4 и 5 места: желание «всегда оставаться Человеком» и «Жить в согласии и уважении с другими людьми».

В группе с «деформациями» в восприятии конструкта ценности распределились таким образом: 1. Главное – это Я, мое благополучие; 2. Здоровье. 3. Остаться Человеком. 4. Семья. 5. Жить по Свести.

Как видим, во второй группе произошло некоторое смещение выборов в сторону педалирования содержания, в первую очередь, эгоцентрических ценностей. Можно констатировать, что именно в этом и проявляется стремление ряда наших респондентов к утилитарным ценностям. Как пишет апологет этой философии Е.Н. Яркова: «...нравственность утилитарного типа опирается на принцип пользы. В противовес традиционалистским установкам на самоотречение, самозабвение и аскетизм, утилитаризм санкционирует в качестве достойных такие типично человеческие проявления, как стремление к удовольствию, счастью, удовлетворению потребностей, успеху» [11]. Именно поэтому на первые места испытуемые группы «с деформациями» поставили ценность Я и ценность Здоровья (и такая картина наблюдается практически по всем выборкам), а дальше у них идут «полезные» для спокойного и благополучного существования в данном социуме ценности. Заметим, что в наших исследованиях такие «типично человеческие проявления» в той или иной степени все время демонстрировались представителями групп с нарушениями дихотомии конструкта. Нередко в этих группах на первые места испытуемые ставили такие ценности, как «Работа не волк, в лес не убежит», «Деньги – вот что глав-

ное!», «Карьера», «Власть над людьми». Данные факты лишний раз свидетельствуют о выраженной утилитарной направленности личностей с нарушениями в восприятии и понимании дихотомического конструкта «добро/зло».

Вместе с тем при нормативном восприятии конструкта люди больше тяготели к традиционной форме бытийности, и выделяли особенно важными для себя ценности семьи, здоровья, Совести и человеческого отношения к людям.

Интересными оказались также результаты наших экспериментов и в плане оп-ределения представителями разных групп самого смыслового содержания полюсов «добра» и «зла».

Так, в полюс «добра» в группе «с нормой» с большим процентом положительных выборов вошли такие значимые в социально-нравственном плане понятия: мама, отец, ребенок, муж, жена, Я сам, Родина, учеба, работа, сотрудничество с людьми, свобода и ответственность за свои поступки, человечность, духовные ценности, стремление все вокруг делать прекрасным, Совесть и физические удовольствия. А в полюс «зла»: нелюди, насилие над человеком, власть над людьми, зависимость от чего-либо, кого-либо [1; 2].

Во второй группе «с нарушениями дихотомии» полюса «добра» как такового не оказалось вообще, положительные выборы были не массовыми, и лишь в ряде случаев чуть больше 50%. Эти респонденты положительно оценили понятия: мама, Я сам, активность по преумножению материальных ценностей, власть над людьми, творческая деятельность, Родина. А в полюсе «зла» у них оказались: добро, все виды зависимостей, мой ребенок (даже будущий), насилие над человеком, нелюди и духовные ценности.

Таким образом, у людей с нормальным пониманием полюсов дихотомии «добро/зло» содержание положительного полюса выглядит значительно дифференцированное, имеет ярко выраженную гуманистическую и созидательную направленность, в нем большой процент выборов получили высоконравственные человеческие ценности, а полюс отрицательного четко включил в себя лишь те факторы, которые в нашей реальной жизни действительно мешают человеку реализовывать себя, актуализировать свои потенциальные возможности и строить созидательное сотрудничество с другими людьми. Значимые ценности этих людей по факту более традиционны и отличаются большей широтой положительного восприятия окружающей реальности и минимизацией негатива. Они в целом соответствуют российской ментальности, русскому менталитету. Заметим, что большая часть представителей данной группы имели еще и ярко выраженное положительное отношение к себе (217чел. / 81% - положительное, 19чел. / 7% - отрицательное, 41чел./12% - индифферентное), что также свидетельствует в пользу доминирования оптимистического отношения к себе и миру, характерного для этой группы респондентов.

Совсем другая картина в группе с деформацией понимания дихотомии основного конструкта. Смысловое содержание полюсов положительных и отрицательных значений окружающей жизни у них – проще, неустойчивее, противоречивее как в целом по группе, так и отдельно у каждого испытуемого. Причём, нередко даже их индивидуальная смысловая сфера является явно алогичной по своей внутренней структуре. Так, например, в сознании одного индивида вполне могут сочетаться явное принятие себя, доброе отношение к матери и ненависть к отцу, жажда власти над людьми и неуважительное отношение к человеку вообще, к сотрудничеству с людьми, стремление сделать карьеру и индифферентное отношение к труду, полное отрицание личной свободы и собственной ответственности за совершаемые поступки и позитивное отношение к Родине.

Отметим также, что этой группой испытуемых положительно значимых объектов, ситуаций, факторов в окружающей действительности было выделено значительно меньше, испытуемые оказались более фиксированы на своем эго, центрированы на собственной индивидуальности, оторваны от людей. Поле отрицательного у этих респондентов оказалось чуть обширнее, нежели у представителей первой группы, но и явно противоречивым. Мы предполагаем, что включенные в это поле смыслы свидетельствуют о наличии у данных испытуемых выраженного кризиса экзистенции, их жизненная позиция и выборы зыбки и неустойчивы, и в реальной деятельности для их осуществления, для достижения своих целей данным испытуемым чаще приходится «включать» механизмы психологической защиты.

Анализ содержания смысловых полюсов у группы с нарушениями дихотомии понимания говорит об их более пессимистическом настрое относительно восприятия значимых в нравственном и социальном плане объектов, ситуаций, состояний окружающей действительности. В реальности мир этими испытуемыми воспринимается не столь радужно, как говорят об этом адепты утилитарной философии. Отношение к себе у них было следующим: 55чел./ 46% – явно положительное, 49 чел./41% – крайне отрицательное, 24 чел./ 13% - индифферентное. Поэтому можно обоснованно возразить Е.Н.Ярковой – утилитарная форма ценностей, усвоенная личностью, с ее философией эгоцентрированности, увы, не делает человека счастливее, свободнее или самостоятельнее, и, очевидно, что она никак не может быть стимулом самоорганизации культуры и общества [2].

Таким образом, наши исследования доказывают, что определенная система ценностей и особое восприятие и понимание смыслов дихотомических конструктов, усвоенные человеком в системе взаимоотношений с близкими людьми влияют на широту или сужение его взглядов, стойкость или зыбкость позиции, увеличивают или сужают его уверенность в реализации своих возможностей. При этом тенденция в освоении традиционных ценностей обеспечивает личности и обществу в целом больший оптимизм, следовательно, большую выживаемость и большие возможности самореализации в реальной жизни.

1. Бажутина С.Б. Дихотомический конструкт как основа моделирования картины мира ребенком. // Психолого-педагогические проблемы развития ребенка в современных социокультурных условиях: материалы Всеросс. науч.-практ. конф. с международ. участием, Курск, 29-30 марта 2018 г., Ч. 2. / под общ. ред. Т.А. Антопольской, О.Ю. Байбаковой, С.С. Журавлевой. – Курск: Из-во ЗАО «Университетская книга», 2018. – 435с. – С. 11-16.

2. Бажутина С.Б. Дихотомические конструкты в структуре этнического самосознания личности//Вестник Костромского государственного университета имени Н.А. Некрасова. Серия «Педагогика. Психология. Социокинетика» - 2018. – № 1. – Кострома: изд-во КГУ им. Н.А.Некрасова, 2018. – 715 с. – С. 42-46.

3. Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: материалы VI Всеросс. науч.-практ. конф. (11–13 декабря 2018 года).– Ростов-на-Дону; Таганрог: Изд-во Foundation, 2018. – 526 с.

4. Келли Дж. Психотерапия конструктивного альтернативизма: психология личностной модели // Сб.: Техники консультирования и психотерапии / Сост.: У.С. Сахакян. – М.: «Апрель-пресс»; «Эксмо-пресс», 2009.

5. Леонтьев Д.А. Психология смысла. Строение и динамика смысловой реальности. URL: <https://www.twirpx.com> > от 6.09.2018,

6. «Несторовские чтения. Психолого-педагогические аспекты духовно-нравственного развития современной молодежи». Матер. II–Междун. науч.-

образов. чтений, посвященных дню памяти преподобного Нестора Летописца (17 ноября 2016 г.). – Центр Нестора Летописца, 2016. – 672 с.

7. Серый А.В. Система личностных смыслов: структура, функции, динамика / А. В. Серый; науч. ред. М. С. Яницкий. - Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. - 272 с.

8. Яркова Е.Н. Утилитаризм как стимул самоорганизации культуры и общества //Общественные науки и современность. \_ – 2002г. – № 2. С. 88-101.

9. Яркова Е.Н. Утилитаризм как философия образования// Образование и наука. 2016. № 5 (134), - С. 11-24.

УДК 37.014.5

### **Вопросы сертификации новых знаний и квалификаций**

*Кудрявцева Вероника Ивановна, к.соц.н., доц., проф. Международного университета «МИТСО», г. Минск, v.kudryavceva@mitso.by*

*В данной статье рассматриваются аспекты образовательной политики Республики Беларусь при движении к цифровизации экономики и всё возрастающем темпе прогрессивного мирового развития. Рассматривается проблема сертификации квалификации, роль профессиональных стандартов и неформального образования. Предлагается включить сертификацию уникальных авторских методик и курсов в практику независимой оценки новой или изменённой квалификации.*

*Ключевые слова: независимая оценка квалификации; сертификация квалификаций; профессиональные стандарты; дополнительное образование; эксперт обучение.*

### **Issues of certification of new knowledge and qualifications**

*Kudryavtseva Veronika Ivanovna, candidate of sociological sciences, associate professor, Professor of the International University «MITSO», Minsk.*

*This article discusses aspects of the educational policy of the Republic of Belarus when moving towards a digitalization of the economy and when there is ever-increasing rate of progressive world development. The problems of certification of qualifications, the role of professional standards and non-formal education are considered. It is proposed to include the certification of unique authoring techniques and courses in the practice of independent evaluation of new or changed qualifications.*

*Keywords: independent qualification assessment; certification of qualification; professional standards; additional education; expert education.*

Постановление № 764 от 24 октября 2018 года Совета Министров Республики Беларусь подразумевает стратегию совершенствования Национальной системы квалификаций. Движение к цифровизации экономики требует постоянного обновления знаний как подтвержденных дипломом, так и полученных через неформальное обучение работника (через обучающие курсы, лектории, семинары, тренинги, практикумы и т. п.). У любого специалиста должна быть возможность пройти независимую сертификацию и подтвердить либо совершенствовать свою квалификацию. Для достижения этих целей в Республике Беларусь будет разрабатываться система независимой оценки и сертификации квалификаций. В национальной практике отсутствует система оценки и сертификации работников в классическом европейском виде, и существует необходимость использовать опыт европейских стран и ближайших соседей со сходным национальным менталитетом.

Так, в Германии существует система дуального обучения из теоретической и практической частей подготовки: первая осуществляется на базе образовательной организации, а вторая – на предприятии. При этом работодатели участвуют в составлении учебных программ. Во Франции получили распространение три системы

оценки квалификации: национальный диплом, аккредитованный сертификат и сертификат профессиональной квалификации. В Англии в различных секторах экономики действуют специализированные организации, в которых главную роль играет работодатель, определяющий профессиональные стандарты и требования к компетентности [1].

В Италии широко развита система дополнительного образования, реализуемая через некоммерческие ассоциации, которые получают специальную аккредитацию в Министерстве образования. Ассоциации участвуют в разного рода конкурсах на финансирование для поддержания государственных инициатив, создавая образовательные проекты, актуальные требованиям экономики. В состав преподавателей входят как профессора университета, так и специалисты-практики, бизнесмены, директора [2]. Прохождение курсов в случае успешной сдачи экзамена завершается присвоением квалификации и выдачи сертификата. При этом сертификат может быть государственного образца либо относящийся непосредственно к ассоциации в зависимости от того, были ли программа и содержание курса утверждены в Министерстве образования (что приближает их к соблюдению требований определённых профессиональных стандартов). Кроме того, множественные ассоциации являются значимым показателем зрелости гражданского общества.

Как заявлял министр образования РФ Игорь Карпенко на республиканском семинаре «Перспективные направления развития системы среднего специального образования», профессиональные стандарты будут положены в основу учебных планов и программ нового поколения в системе среднего специального и высшего образования. Сейчас действуют рабочие группы, созданные при восьми секторальных советах по разработке профессиональных стандартов, изучаются изменения трудовых функций на рабочих местах. До 2022 года планируется разработать 45 профессиональных стандартов.

В РФ уже создана нормативная правовая основа разработки профессиональных стандартов и формирования независимой системы оценки и сертификации квалификаций. Принят ряд нормативных правовых актов, в том числе федеральный Закон № 238-ФЗ «О независимой оценке квалификации» (далее – Закон) [3]. Ранее, во времена СССР, в России, Беларуси, Украине и Казахстане существовали единые подходы к присвоению и оценке квалификации, использовалась общая система тарифно-квалификационных справочников (квалификационных справочников) работ и профессий рабочих (должностей служащих), которые действуют до настоящего времени.

В то же время, в новой редакции Кодекса об образовании РФ предлагается отказать от типовых учебных планов и программ и перейти к примерным, дать больше свободы творчества учреждениям образования и заказчикам кадров, ведь сейчас срок устаревания знаний сократился до трёх лет. В этом смысле вызывает интерес опыт Украины, где гражданам предоставлено право подтверждения квалификации, приобретенной в результате неформального обучения.

Мир очень быстро меняется, появляются новые профессии, рода деятельности, происходит взаимопроникновение стандартов разных стран в той или иной профессии, и порой система высшего образования не успевает за ходом этих изменений. Так, футуролог и бизнесмен Питер Диамандис известный как создатель XR Prize Foundation — организации, вручающей денежные призы за технологические инновации, которые решают серьезные проблемы человечества, в интервью Guardian рассказал о предстоящем резком росте темпа инноваций. Диамандис убежден: про-

гресс станет таким стремительным, что в течение ближайших 10 лет нам придется переосмыслить каждую отрасль.

Более того, не всегда сразу очевидна «производственная польза» от появления новых знаний, что не умаляет их значимости, поэтому применение известных профессиональных стандартов становится проблематичным.

Проблема заключается в том, по какой методике проводить независимую оценку новой или изменённой квалификации, если порой носитель новых знаний является уникальным экспертом в зарождающейся области знаний. Кроме того, если речь идёт о свободе творчества в учебных программах, возникает также тема авторских курсов. Уже сейчас некоторые курсы дополнительного образования из интернета перешли в стены учебных заведений. И в таком случае, возникает необходимость предоставлять право выдачи сертификата автору уникального курса или уникальному эксперту.

Критерием оценки для выдачи такого сертификата может служить владение автором научной методологией в своей области. Об этом может свидетельствовать учёная степень, которая была присуждена в результате защиты диссертации по методологии и теме предлагаемых курсов, или научные публикации на такую тему в журналах ВАК, конференциях и сборниках научных трудов. Это обеспечат научную экспертность предлагаемых новых знаний и отраслей.

Постоянное совершенствование и создание условий, среды, мотивирующей и позволяющей получать новые знания через разные формы обучения — важная составляющая инновационного развития, соответствующего духу времени.

1. *Алексеевко Л.Ф. Формирование системы независимой оценки и сертификации квалификаций в Республике Беларусь с учётом зарубежного опыта.*

2. *Кудрявцева В.И. Цифровая экономика и инновационное развитие Беларуси в переходный период // Современные тренды развития стран и регионов - 2018: матер. междунар. науч.-практ. конф. - Тюмень: ТИУ, – Т. 2 – С. 92 – 96.*

3. *О независимой оценке квалификации: федер. закон РФ от 03.07.2016 № 238-ФЗ. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».*

## **14 РАЗДЕЛ. УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ОБРАЗОВАНИИ**

УДК 37.01

**Антропологические доминанты самообучающейся образовательной организации (на материале МДЦ «Артек»)**

*Ильина Ирина Викторовна, проф., д.п.н., проф. кафедры педагогики и профессионального образования, ФГБОУ ВО «Курский государственный университет», [fpkkursksu@yandex.ru](mailto:fpkkursksu@yandex.ru)*

*Савельева-Рат Елена Аркадьевна, зам. по организационной деятельности руководителя управления профессионального развития педагогического персонала, ФГБОУ МДЦ «Артек», республика Крым, [saveljeva5@yandex.ru](mailto:saveljeva5@yandex.ru)*

*В статье подчеркивается, что антропологическая доминанта присутствует во многих современных концепциях управления. Теория управления все больше уходит от абстрактного рассмотрения функций, методов управления, механизмов совершенствования качества организационных структур управления и начинает разворачиваться в направлении усиления человеческого измерения, поставив в центр процесса управления человека, изучение и развитие всего многообразия его*

способностей, творческих возможностей, создание условий для его максимальной самореализации. Наиболее благоприятные условия для этого создаются в самоорганизующихся образовательных системах, к числу которых относится МДЦ «Артек».

*Ключевые слова:* антропологическое знание; управленческая парадигма XXI века; самообучающаяся организация; непрерывное образование.

**Anthropological dominants of a self-learning educational organization (on the material of the international children center «Artek»)**

*Ilyina Irina V., Professor, Dr. Sc. (Education), Professor at the Department of pedagogy and vocational education of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Kursk State University».*

*Savelyeva-Rat Elena A., the deputy for organizational activity of the head of the department for professional development of teaching staff of the Federal State Budgetary Educational Institution the International Children Center «Artek», the Republic of Crimea.*

*It is highlighted in the article that there is the anthropological dominant in many modern management concepts. Management theory is increasingly moving away from the abstract consideration of functions, control methods, mechanisms for improving the quality of organizational management structures, control methods, mechanisms for improving the quality of organizational management structures and begins to turn in the direction of strengthening the human dimension putting at the center of management process the human, putting at the center of the process of human management, search and development of the whole diversity of his abilities, creative capabilities, the creation of conditions for his maximum self-realization. Most favorable conditions for it are created in self-organizing educational systems, which include the International Children Center «Artek».*

*Keywords:* anthropological knowledge; the managerial paradigm of the XXI century; self-learning organization; continuing education.

Начало XXI века ознаменовалось переходом к новой парадигме управления, новому восприятию и пониманию управленческой реальности, в том числе в сфере образования. Ряд ученых (И. Ансофф, Дж. Бернс, Л.Д. Гительман, Т.М. Давыденко, Р. Дафт, Б. Джарман, Дж. Кочански, В.С. Лазаревым, Дж. Лэнд, А.М. Моисеев, М.М. Поташник, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.) выделяют следующие отличительные особенности управленческой парадигмы XXI века: ориентация культуры организации на изменения и решение проблем; приоритетность ментальных задач, базирующихся на идеях антропологии; горизонтальная иерархия; власть и контроль широкого распределения; преобразующее лидерство; появление нового архетипа руководителя – «созидателя» самообучающейся образовательной системы; определение эффективности труда руководителя образовательной организации интенсивностью нововведений; личный рост и мастерство, самовыражение личности как цели развития карьеры; гибкость персонала самообучающейся организации; зависимость организации от творческой активности и инициативы сотрудников; перманентное наращивание профессионально значимых знаний, умений; предпринимательское поведение, направленное на освоение новых технологий; переход к широким профессиональным и должностным профилям; гибкий выбор траектории профессионального развития; ответственность самих работников за собственное развитие; создание возможностей для профессионально-личностного развития каждого работника; открытое обсуждение уровня компетентности и др. [1].

Антропологическая доминанта присутствует во многих современных концепциях управления. Теория управления все больше уходит от абстрактного рассмотрения функций, методов управления, механизмов совершенствования качества организационных структур управления и начинает разворачиваться в направлении усиления человеческого измерения, поставив в центр процесса управления человека, изучение и развитие всего многообразия его способностей, творческих возможностей, создание условий для его максимальной самореализации. Таким образом, проблематика человека входит в число приоритетных в современной теории управления. Это делает настоящим обращением к антропологическому знанию во всей его полноте.

Антропологическое знание многоаспектно и включает: физическую, философскую, религиозную, культурную, педагогическую, психологическую, управленческую антропологию и др. Каждая из областей антропологического знания обогащает наше представление о природной, социальной, культурной, душевной и духовной сущности человека, позволяет познать все многообразие проявлений человеческого природы, законы ее развития и преобразования самой себя.

Для нас представляет интерес управленческая составляющая антропологического знания. Рассмотрим ее на примере самообучающейся организации МДЦ «Артек». Самообучающаяся организация – это организация, которая создает, приобретает, передает и сохраняет знания. Она способна успешно изменять формы своего поведения, отражающие новые знания или проекты. Термин введен в обиход Питером Сенге.

Самообучающаяся организация появляется там, где человеческие ресурсы и талант становятся наиболее важным фактором производительности и целью инвестиций. Обычно это происходит в тех случаях, когда гибкость становится ключевым словом. И тогда управление изменениями становится важнейшей целью управления и менеджмента. Сенге определяет обучающуюся организацию как место, «в котором люди постоянно расширяют свои возможности создания результатов, к которым они на самом деле стремятся, в котором взращиваются новые широкомасштабные способы мышления, в котором люди постоянно учатся тому, как учиться вместе.

Известно, что эффективность управления образовательной системой является ведущим условием её успешного функционирования и развития. Ориентация на эффективность как конечный результат позволяет обеспечить активное воздействие на текущее состояние данной образовательной системы, установить направление и объем изменений, выявить наиболее важные факторы, влияющие на развитие процессов, отслеживать и координировать образовательную деятельность, прогнозировать изменения в целях подготовки программ нового поколения и педагогических работников как инноваторов, интеллектуальных инвесторов.

Педагогов «Артека» всегда отличали готовность и способность к самостоятельному и ответственному решению жизненно и профессионально важных проблем. Их яркими характеристиками сегодня являются: креативность, критическое мышление, умение работать в команде.

В настоящее время образовательная система Международного детского центра «Артек» получила новый импульс развития за счет активного внедрения передовых мировых практик воспитания и дополнительного образования. Для наиболее полного обеспечения права ребенка на развитие и свободный выбор различных видов деятельности в «Артеке» реализуются дополнительные программы и инновацион-



ные проекты с использованием технологии нового типа в формате образовательного события.

Одновременно происходит обучение педагогического коллектива на основе технологий образовательного коворкинга, в рамках которого осуществляется непрерывный процесс совершенствования профессиональных компетенций всех специалистов лагеря. По сути, происходит процесс «выращивания» интеллектуального потенциала будущего, проектирование, моделирование, сценирование развития субъектности, авторства, творчества всех участников образовательного процесса.

Всё это стало возможным благодаря ориентации на идеи самообучающейся организации, организационного развития посредством постоянного обучения и взаимобучения. Образовательный коворкинг сегодня становится площадкой, на которой субъекты образовательных отношений постоянно расширяют свои возможности для создания результатов, формирования новых способов мышления, где они постоянно учатся тому, как учиться вместе, как работать с детьми на основе событийной педагогики. На этой инновационной площадке обеспечиваются условия для их самореализации, приобретения позитивных ценностей и современных продуктивных стратегий деятельности и инновационного поведения. Все это позволяет организации реализовываться в режиме самоуправляемого развития, опорой которого является синергетический подход, направленный на создание образовательной среды нового типа на основе принципов открытости и нелинейности.

Ряд исследователей (В.Г. Буданов, М.Г. Гапонцева, Г. Хакен и др.) утверждают, что синергетика предлагает новое видение образовательных проблем, переход от линейного мышления, характеризующегося пониманием развития как предзаданного, жестко детерминированного, к нелинейному, допускающему множественность путей ее развития. В контексте синергетического подхода переход образования от традиционной к инновационной парадигме является следствием самоорганизации, самодвижения и саморазвития самой системы независимо от внешней среды и воздействующих на нее факторов. Синергетика позволяет произвести анализ важнейших перспектив развития в сфере образовательной системы и обеспечения эффективного управления ею (В.А. Трайнев и др.).

В работах Н.З. Алиевой, З.А. Абасова, С.П. Курдюмова и др. подчеркивается, что стремление к предельной плановости, заорганизованности, централизации сверху, насильственной переладке способно привести к обратному – к непредсказуемым последствиям, по сути дела, к нежелательному и труднопреодолимому кризисному состоянию. С такого рода бумерангом могут столкнуться управленцы, если не примут во внимание положение об обратных воздействиях различных природных и социальных систем (сред) на человека, неоднозначность и нелинейность этих обратных связей. Знание принципов самоорганизации сложных систем раскрывает новые направления поиска способов управления ими. И это отчетливо понимают руководители МДЦ «Артек», выбирая синергетику как источник развития.

В процессе разработки новых подходов к формированию инновационной образовательной площадки учитывалось то, что синергетический подход позволяет решить следующие задачи: сформировать единое проблемно-смысловое поле содержательного пространства образовательного процесса с учетом актуальных проблем и противоречий, осознаваемых субъектами образовательных отношений на основе анализа личного профессионального опыта; создать условия, в которых предусматриваются наличие специальных рефлексивных процедур, актуализирующих способность к адекватной самооценке, дающих возможность каждому участнику максимально раскрыть и совершенствовать свой творческий потенциал; обеспечить

благоприятный педагогический климат, способствующий его саморазвитию, взаимодополняемости и взаиморазвитию; выявлять, актуализировать, корректировать и развивать процессы проектирования индивидуального маршрута; выходить за пределы формального педагогического общения и создания благоприятных условий для свободы выбора, стимулирования творческой активности в познавательной деятельности; создавать экспериментальную обстановку, способствующую пониманию субъектами общения сущности и содержания разворачивающихся совместных действий, взаимоотношений и событий (С.П. Курдюмов, Г.Г. Малинецкий, И. Пригожин, Г. Хакен, Ж.С. Шипулина и др.).

Итак, все дело заключается в том, чтобы научиться определять этот набор естественных, собственных структур, характерных для каждой образовательной системы. Это учитывалось при разработке программы стратегического развития такой самоорганизующейся системы, как детский лагерь. В ходе проектирования определялся механизм его функционирования и развития, обеспечения положительных результатов достижения целей (С.П. Курдюмов, Г.Г. Малинецкий, И. Пригожин и др.).

Каким образом можно этого достигнуть? В каждом нелинейном процессе, как считают С.П. Курдюмов и Г.Г. Малинецкий, есть определенная область параметров или стадия, где нелинейная система особенно чувствительна к воздействиям, согласованным с ее внутренними свойствами, резонансными воздействиями [2, с. 43].

Нахождение оптимальных способов резонансного воздействия, согласованных с внутренними свойствами инновационного процесса в образовательной организации, его развития и определение последствий таких воздействий составляет одну из ведущих задач деятельности управленческого персонала, в том числе детского лагеря.

Управляющее воздействие на процессы развития нелинейной системы может быть эффективным только тогда, когда оно согласовано с внутренними свойствами этой системы, то есть является резонансным. Резонансное воздействие, по сути дела, означает, что важна не величина, не сила управляющего воздействия на систему, а его правильная пространственная организация, «архитектура». Как правило, наиболее эффективно слабое, но резонансное воздействие [Там же].

Опора на идеи синергетики позволяет выделить два момента. Во-первых, значимость тенденций развития образовательного процесса, которые складываются снизу, на уровне отдельных личностей и объединений (групп), а не командно-административного воздействия сверху. Во-вторых, учитывается роль разнообразия, многообразия интересов, волевых устремлений и действий отдельных субъектов образовательной деятельности и отдельных групп. Эти позиции особенно важны для организации продуктивной деятельности в детском лагере, поскольку речь идет о краткосрочном взаимодействии с субъектами образовательных отношений, что делает особый акцент на учете их многообразных интересов в получении конечного результата. Непродолжительный период (смена) пребывания в Международном детском центре «Артек» позволяет всем участникам по-новому сформировать свои поведенческие стратегии и выбрать независимый образовательный маршрут в условиях специализированного образовательного кластера, включающего четырнадцать масштабных центров, в которых функционируют секции, кружки, клубы, студии по различным направлениям. Эти задачи, определенные Программой развития МДЦ «Артек» до 2020 года, сегодня получили успешное решение.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что приближаться к синергетическим эффектам или выходить из сложных ситуаций может лишь та образова-

тельная система, которая раскрепощена: имеет определенную свободу выбора цели образовательной и воспитательной деятельности, самоорганизации, в целом является конкурентоспособной. Следовательно, ключ к успеху в управлении такой образовательной организацией видится в разработке стратегии формирования потенциала её эффективности и конкурентоспособности. Для обеспечения успешности развития образовательной организации в условиях нарастающей неопределенности происходит переориентация управления от планирования и жесткого контроля на командную работу в малых группах и управление проектами, реализацию проектно-ориентированного управления.

Проектно-ориентированное управление становится задачей руководителей лагеря, характеризуется ориентированностью на конкретный результат (все действия, выполняемые во время внедрения идеи, взаимосвязаны и направлены на достижение заранее установленной цели); ограниченностью в наличных ресурсах (как правило, любая инициатива реализуется с учетом имеющихся ресурсов, в первую очередь человеческих и временных, всегда устанавливается точный или приблизительный срок завершения всех работ, а также составляется график реализации); уникальностью (имеется в виду то, что предполагается впервые выпустить какой-либо проект). Проектно-ориентированное управление увеличивает скорость стратегических обновлений в организации, инновации становятся повседневным занятием каждого, создается атмосфера, в которой любой сотрудник сможет проявить себя с лучшей стороны, раздвигаются границы возможного как для отдельного человека, так и для группы в целом. Активизируется процесс проектирования внутреннего сообщества, трансляции успешных практик, обеспечивается приоритет проектных команд над индивидуальными работниками. Обеспечивается открытость пространства, множественность вариантов входа и выхода, используется принцип сетевого взаимодействия с другими образовательными организациями. Особенно успешно в настоящее время это реализуется в процессе взаимодействия с вузами-партнерами. Открытие базовых кафедр вузов-партнёров в лагере можно расценивать как результат эффективного управления. Следует отметить, что за период с 2017 по 2019 гг. в условиях взаимодействия с базовыми кафедрами около 40% педагогических работников лагеря прошли повышение квалификации и профессиональную переподготовку по актуальным проблемам. По сравнению с предыдущим годом увеличение составляет 38,2%.

И можно с уверенностью говорить, что проектно-ориентированное управление обеспечивает конкурентное преимущество организации, поскольку создается инновационный субъект – проектная команда, разрабатывается концепция профессиональной самоорганизации. В рамках образовательного коворкинга эффективно используются идеи проектной команды, происходит взаимное обогащение компетенций всех участников, что и определяет синергетический эффект проектной деятельности.

В последние годы эффективно развиваются идеи сетевого взаимодействия. Самообучающаяся организация, таким образом, меняет свои границы, форму своего поведения, перестраивает структуру, обеспечивая прирост новых качеств и свойств «проектной кооперации».

Новым вектором в реализации проектно-ориентированного управления является создание на базе Международного детского центра «Артек» инновационной экспериментальной площадки и методического центра для системы дополнительного образования детей по разработке и внедрению новых образовательных программ и технологий, интегрирующих основное и дополнительное образование. Так появи-

лись новые формы организации образовательного процесса в «школе без стен», получившие название сетевых образовательных модулей. При этом возникла потребность в обеспечении постоянно действующей системы подготовки и повышения квалификации персонала Международного детского центра «Артек», обучении педагогических работников в рамках проблемы «Проекты, меняющие образовательный формат: ответ на вызовы цифрового разума».

В процессе корпоративного обучения на площадке образовательного коворкинга происходит разработка и внедрение педагогических технологий, позволяющих получить качественно новые образовательные результаты, соответствующие современным вызовам. Осваиваются скрам-метод, технологии смешанного обучения, сторителлинг, «перевернутый класс» и др.

Для обеспечения эффекта занятий с персоналом в самообучающейся организации важное значение имеет число членов команды и распределение ролей между ними, реализация полисубъектной философии управления. При этом формируются команды разных типов: формальные команды – вертикальные и горизонтальные, либо специальные группы по выработке проекта. Такая организация требует от членов команды сформированности важных личностных и профессиональных качеств, в том числе способность к самообучению в условиях полисубъектного взаимодействия.

В целом самообучающаяся организация в условиях реализации новой парадигмы менеджмента XXI века характеризуется следующим: признание центральной роли человека самореализующегося; ориентация на модель организации, которая рассматривается как живой организм, состоящий из людей, объединяемых совместными организационными ценностями; постоянное обновление на основе духовности, творческого взаимодействия, обмена ценностями.

Тем самым новая парадигма менеджмента приблизилась по духовному содержанию к «сотрапничеству» [3]. Управленческий персонал образовательной организации превращается в помощников, партнеров своих подчиненных, он должен уметь идти на осознанный риск, способствовать развитию самоуправления и более полному использованию энергии сотрудников в условиях реализации принципа полисубъектности. Все это обуславливает формирование нового типа управляющей и управляемой систем – обучающейся или самообучающейся системы.

Модель самообучающейся управленческой системы представлена новыми элементами: видение и культура управленческого персонала детского лагеря; наделение всех властью; новые структуры и их организация на основе полисубъектного взаимодействия; открытый для каждого менеджмент и источники внутренней информации.

Ведущими условиями построения обучающейся или самообучающейся системы управления образовательной организацией, согласно концепции П. Сенге [1], выступают: новое мышление, общее видение, командное обучение, полисубъектное взаимодействие, профессиональная компетентность субъектов, их индивидуальное мастерство, авторство, креативность, коммуникативность. Это касается как педагогических и управленческих кадров, так и обучающихся.

В каком-то смысле в обучающейся организации (в сравнении с традиционными организациями) значительно увеличивается объем коллективного «разума», неизмеримо возрастают его возможности в условиях полисубъектности [3].

Рассмотрение феномена управления на основе вышеназванных подходов позволяет выделить следующие ведущие идеи и положения: ориентация на обеспечение синергизма в управлении лагерем как эффекта дополнительного результата от

согласованного взаимодействия элементов образовательной системы; достижение конечных результатов управления образовательной организацией обеспечивается за счет гибкости системы управления; создания условий для самоуправляемого развития; разработки эффективной системы мотивации персонала на инновационную деятельность; развития многообразных управленческих систем, ориентированных на выполнение миссии организации; применения методов полисубъектного взаимодействия всех участников образовательных отношений.

1. *Классики менеджмента / Под ред. М. Уорнера / Пер. англ. Под ред. Ю.Н. Каптуревского. – СПб.: Питер, 2001. – 629 с.*

2. *Курдюмов С.П. Синергетика – теория самоорганизации. – Идеи, методы, перспективы. / С.П. Курдюмов, Г.Г. Малинецкий. – М.: Знание, 1983. – 126 с.*

3. *Шамова Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. – М.: Педагогический поиск, 2001. – 384 с.*

УДК 378. 046.4

### **Организация проектной деятельности управленческих кадров в условиях реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации**

*Белова Светлана Николаевна, доц., д.п.н., проректор по учебно-методической работе, ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», SPIN-код: 7960-7675, sn.belova@kiro46.ru*

*В статье охарактеризована особенность проектной деятельности. Представлены основные этапы организации проектной работы руководителей образовательных организаций при освоении дополнительных профессиональных программ повышения квалификации.*

*Ключевые слова: проектная деятельность; этапы организации проектной работы.*

### **Organization of the project activity of managerial staff in the conditions of realizing additional professional continuing education programs**

*Belova Svetlana N., Associate professor, Dr.Sc. (Education), Vice-rector for educational and methodical work, Regional State Budgetary Institution of Continuing Professional Education «Kursk Institute of Education Development».*

*The feature of project activity is characterized in the article. Main stages of organizing the project activity of the heads of educational organizations during mastering additional professional continuing education programs are presented.*

*Key words: project activity; the stages of organizing project work.*

В соответствии с постановлением Правительства РФ от 31.10.2018 № 1288 (ред. от 30.07.2019) «Об организации проектной деятельности в Правительстве РФ» (вместе с «Положением об организации проектной деятельности в Правительстве РФ»): «Проект» – комплекс взаимосвязанных мероприятий, направленных на получение уникальных результатов в условиях временных и ресурсных ограничений; «проектная деятельность» – деятельность, связанная с инициированием, подготовкой, реализацией и завершением проектов» [7].

Анализ научно-теоретических исследований М.П. Горчаковой-Сибирской, И.А. Колесниковой, А.М. Новикова, В.А. Слостенина, Т.И. Шамовой, Г.Н. Подчалимовой и др. показал, что основными признаками проекта являются: наличие новизны (уникальности); наличие конкретной измеримой цели и результатов; ограниченность во времени; ограниченность по ресурсам. Основные идеи, лежащие в основе проектирования включают в себя: идею опережения, перспективы,

заложенную в самом слове «проект» (бросок в будущее); идею «разности потенциалов» между актуальным состоянием предмета проектирования (каково оно есть) и желаемым (каким оно должно быть); идею пошаговости (постепенного, поэтапного приближения «потребного будущего»); идею совместности, кооперации, объединения ресурсов и усилий в ходе проектирования; идею «разветвляющейся активности» участников по мере следования намеченному плану выполнения совместных действий [4; 5; 6; 8].

Таким образом, проект представляет собой не просто набор мероприятий, а комплекс взаимосвязанных мероприятий, направленных на решение сложной задачи (решения проблемы, разрешения противоречия, устранения трудностей в развитии).

В исследованиях С.Г. Воровщикова, И.В. Ильиной, Т.И. Шамовой и др. раскрыты принципиальные отличия проектной деятельности от процессной [2; 3; 8] (таблица 1).

Таблица 1

Отличия проектной деятельности от процессной деятельности

Проектная деятельность	Процессная деятельность
Направлена на развитие / изменения	Направлена на функционирование и поддержание жизнедеятельности (стабильность).
Уровень неопределенности (рисков) – высокий.	Уровень неопределенности (рисков) – низкий.
Жестко ограничена во времени.	Дата окончания точно не определена.
Выполняется временными командами.	Выполняется постоянными группами людей.

Проектная деятельность способствует подготовке управленческих кадров с новым набором базовых профессиональных компетенций (hard skills: пять «У» – управление кадрами, процессами, ресурсами, результатами, информацией) и над-профессиональных компетенции (soft skills: эмоциональный интеллект, навыки публичных выступлений, работа в блогосфере, деловой этикет и имидж руководителя, корпоративные коммуникации).

С.Г. Воровщикова, Т.И. Шамова в своих работах [2; 8] акцентируют внимание на то, что эффективное обучение взрослого человека возможно только в группе, при поиске решения лично значимой и социально актуальной реальной проблемы образования.

Поэтому важным направлением реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации руководителей образовательных организаций Курской области является выполнение слушателями проектной работы, защита которой осуществляется в форме открытого публичного доклада. Причем при оформлении презентации публичного доклада используются единые шаблоны.

Организация проектной работы на курсах повышения квалификации включает следующие этапы.

Подготовительный этап: формирование кураторами и научными руководителями ДПП ПК проектных учебных групп в количестве 3 – 9 слушателей, которые в дальнейшем будут выполнять проекты, так как проекты имеют групповое авторство. В каждой проектной группе определяется руководитель проектных работ, который несет ответственность за общую организацию проектной работы: планирует и обеспечивает все последующие этапы выполнения слушателями проектных работ; ведет совместные пленарные заседания проектных учебных групп; в случае необходимости оказывает содействие в организации консультирования слушателей. Кроме того, на подготовительном этапе выбираются темы проектов.

Второй этап – этап обоснования актуальности, формулирования целей и показателей проекта. На данном этапе выполнения проектной работы определяются формальные основания для инициации проекта; устанавливается связь проектного решения с государственной программой РФ «Развитие образования», региональными проектами национального проекта «Образование» в Курской области, другими нормативными правовыми актами федерального или регионального уровней. Это необходимо для демонстрации того, что предлагаемое проектное решение соответствует актуальным задачам развития регионального образования. Важным направлением реализации данного этапа является обоснование проблемы и определение противоречия в сложившейся проблемной ситуации. Для обоснования проблемы слушателям предлагается ответить на следующие вопросы: какое качество необходимо? Какие возможности для этого существуют? Что мешает реализовать эти возможности?

Так как качество – «определенная совокупность свойств и характеристик объекта (предмета, процесса), определяющих его ценность и способность соответствовать требованиям стандартов, а также ожидаемым (планируемым) потребностям потребителей» [1], то необходимо выделить показатели, которые важны для управленческих кадров или образовательной организации, а также определить какие значения этих показателей будут считаться качественными. Таким образом, выявление и формулирование проблемы начинается с создания образа желаемого состояния от разрешения проблемной ситуации.

В управленческих проектах проблема может быть сформулирована в форме вопроса: каким образом устранить (свести к минимуму) что-либо, мешающее реализации возможностей в условиях (перечислить существующие возможности) для того, чтобы обеспечить «что мы хотим?». Далее на втором этапе слушателями формулируется цель проекта, которая должна быть конкретной, измеримой, достижимой; определяются показатели, характеризующие уровень достижения поставленной цели и распределяются значения этих показателей по годам реализации проекта.

Третий этап – этап формирование задач проекта и описание ожидаемых результатов, как продуктов решения задач. Формулирование проектной идеи является очень важным компонентом проектной деятельности, поскольку здесь происходит дальнейшая конкретизация подходов к решению проблемы. Поэтому на данном этапе выполнения проектной работы слушателями разрабатываются не более 5 задач проекта (крупные «педагогические шаги» к цели). Как показал анализ исследований С.Г. Воровщикова, В.А. Слостенина, Т.И. Шамовой и др. в задачах управленческого проекта должны быть четко представлены: значимая цель (для чего нужна эта задача?); ценности для проекта от решения задачи; возможность практической реализации задачи; требования к результатам решения задач (каким образом оценить полученные от решения задач результаты? Каким образом необходимо представить эти результаты, чтобы они могли быть использованы в качестве исходных данных для других задач, или определения окончательных выводов и рекомендаций?) [2; 4; 8; 9; 10]. На третьем этапе должны быть четко описаны конкретные управленческие действия, приводящие к развитию образовательной организации (модели, концептуальные схемы по изменению процессов для решения проблем обозначенных ранее). Далее формулируются ожидаемые результаты проекта, которые являются основой для планирования мероприятий проекта. К результату проекта предъявляются следующие требования: наличие качественных и (или) количественных характеристик, которые позволяют однозначно оценить получение указан-

ного результата; в результатах проекта приводится полный перечень материальных и нематериальных объектов, продуктов и (или) услуг, которые создаются при решении задач проекта (например, созданная нормативно-правовая база, организационные структуры, информационное сопровождение и т.д.); результаты рассматриваются как средства (способы), необходимые для достижения целей и показателей проекта; результаты, показатели и цели проекта должны быть взаимосвязаны друг с другом.

Четвертый этап – этап разработки модели функционирования результатов проекта, обоснование выгод для заинтересованных сторон, рисков. На данном этапе осуществляется тезисное описание механизма реализации проектного решения, а именно как будут меняться результаты в процессе и после реализации проекта. Важным компонентом четвертого этапа является составление реестра заинтересованных сторон проекта с обоснованием их ожиданий от реализации проекта. К заинтересованным сторонам проекта относятся должностные лица, организации, структурные подразделения, которые участвуют в проекте, могут влиять на проект, или интересы которых могут быть затронуты в ходе реализации проекта. Далее формируется реестр рисков и возможностей проекта для минимизации последствий вредного воздействия на проект и максимизации пользы проектного решения, а также может оцениваться стоимость проекта и разрабатываться его бюджет.

Пятым этапом организации проектной работы является защита разработанного проекта. Время на доклад по основным положениям проектного предложения не более 7 минут. Время на вопросы комиссии и ответы на них не ограничено. В ответах на вопросы принимают участие все разработчики защищаемого проектного решения.

1. Азарьева В.В. Краткий терминологический словарь в области управления качеством высшего и среднего профессионального образования / В.В. Азарьева, О.А. Гороленко, В.М. Григорьев и др. – СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2007. – 44 с.

2. Воровщиков С.Г. Как правильно разработать образовательный проект и провести учебное исследование: дидактико-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся / С.Г. Воровщиков, Т.К. Родионова – М.: «5 за знания», 2017. – 67 с.

3. Ильина И.В. Проектная деятельность как условие формирования практического интеллекта / И.В. Ильина, С.А. Акмамбетов, М.Е. Акмамбетова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – № 2 (50). – Т.1– 2019. – С. 108- 112.

4. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: учебное пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 288 с.

5. Новиков А.М. Методология образования. – М.: «Эгвес», 2006. – 488 с.

6. Подчалимова Г.Н. Проектирование содержания дополнительного профессионального образования руководителей школ: теория и практика / Г.Н. а. – М. МПГУ, 2001. – 503с.

7. Постановление Правительства РФ от 31.10.2018 № 1288 (ред. от 30.07.2019) «Об организации проектной деятельности в Правительстве РФ»

8. Суходимцева А.П. Проектная компетенция педагогов как фактор достижения метапредметного результата обучающимися // Сопровождение развития одаренности детей и молодежи: идеи, опыт, профессионализм. Материалы междуна-



родной научно-практической конференции. – М.: Издатель Мархотин П., 2016. – С.7-9.

9. Шамова Т.И. Перспективы развития системы управления образованием // Становление и развитие управленческой науки в системе повышения квалификации руководителей образования: Сб. статей Первых педагогических чтений научной школы управления образованием. 29 января 2009 г. Москва. – М.: «Прометей» МПГУ, 2009. – С.19-26.

10. Vorovshchikov S., Artamonova E., Speshneva Ch., Sabiyeva F., Urazaliev R. *Designing the intraschool system of meta-subject education// Espacios. Revista.* – 2019. – Т. 40. – № 12. – С. 25

УДК 37.07

### **Особенности прогнозирования возможностей развития общеобразовательной организации в условиях концептуальных изменений в образовании**

Нацкекина Наталья Викторовна, к.п.н., доц. кафедры управления развитием образовательных систем, зав. межкафедральной учебной лабораторией развития управленческих ресурсов в образовании, ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», SPIN-код:4051-6409, ntv.kiro46@mail.ru.

В статье рассматриваются новые подходы к разработке программы развития общеобразовательной организации, прогнозирования руководителем образовательной организации новых возможностей развития школы в современных условиях.

*Ключевые слова:* прогнозирование; проектное управление; стратегия; развитие; программа развития школы.

### **Features of forecasting opportunities for the development of school in conditions of conceptual changes in education**

Nashchekina Natalia V., PhD (Education), Associate Professor of a chair of management of educational systems development, head of interdepartmental laboratory of development of managerial resources in education, Regional State Budgetary Institution of Continuing Professional Education «Kursk Institute of Education Development».

The article considers new approaches to making a program for school development, forecasting new opportunities for the development of a school in modern conditions by the head of an educational organization.

*Keywords:* forecasting; project management; strategy; school's development program.

Обеспечение развития управляемой системы – одна из ведущих функций в профессиональной деятельности руководителя образовательной организации. Она включает в себя разработку стратегии и прогнозирование количественных и качественных параметров развития образовательной организации, обеспечение условий для формирования, апробации образовательных инициатив и внедрения инноваций в образовательную систему. Важной составляющей этой функции являются управление разработкой и реализацией программы развития школы, оценка ресурсной обеспеченности и рисков в достижении стратегических целей, координация деятельности участников образовательных отношений в решении перспективных задач, контроль и оценка результативности и эффективности осуществления поставленных целей и задач развития.

За последние восемь лет, минувших с момента принятия ФЗ РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», закрепившего в пп. 3 п. 7 ст. 28 в качестве компетенции образовательной организации разработку и утверждение по согла-

сованию с учредителем программы развития образовательной организации, у руководителей школ сформировалось понимание роли программы развития в системе управления образовательным учреждением, сложились устойчивые алгоритмы организации процесса разработки этого документа, процедура его согласования с учредителем. Оформились структура и логика содержания, получили развитие технологии разработки компонентов программы развития и механизмы её реализации. Стало привычным, что это не только обязательный к исполнению документ, но и действенный механизм управления стратегическим развитием, обеспечивающий качественно новое состояние общеобразовательной организации в будущем. Этот механизм, образно выражаясь, должен быть соответствующим образом отлажен в соответствии с новыми условиями жизнедеятельности образовательной организации, которые сформированы глобальной интеллектуально-технологической конкуренцией, масштабной цифровизацией социальных систем, реализацией национальных проектов в образовании, спецификой образовательных потребностей новых поколений обучающихся. Большое влияние на определение и достижение стратегических перспектив развития школы имеет оценка условий деятельности конкретной общеобразовательной организации и возможностей их совершенствования.

Всё это влечёт за собой реновацию понимания состава функций управления образовательной организацией. В частности, деятельность руководителя школы сегодня не представляется без совершенствования системы государственно-общественного управления, способствующей созданию условий для достижения задач программы развития общеобразовательной организации. Не менее значимо обеспечение открытости образовательной системы, направленное на расширение эффективных партнёрских связей школы, позволяющих использовать их в целях развития условий социализации обучающихся.

Первостепенное значение для разработки эффективной стратегии развития общеобразовательной организации имеет прогностическая составляющая функций управления. Она включает в себя, в том числе, умение выявлять процессы, намечающиеся в макросреде, влияющие на изменения в жизнедеятельности школы, определять тенденции, складывающиеся во внутренней среде учреждения, соотносить их с возможностями развития образовательной организации. Именно прогнозирование возможностей развития общеобразовательной организации является необходимой основой для определения направлений и масштабов инноваций в образовательной системе школы на долгосрочную и среднесрочную перспективу, источником формулирования стратегических задач и создания проектов, направленных на их достижение. Т.И. Шамова неоднократно обращала внимание на значимость прогноза в долгосрочном развитии образовательной организации. «Прогноз – это научно-аналитический этап процесса долгосрочного развития школы. Он базируется на анализе тенденций развития школы, учёте тенденций социально-экономического развития общества, учёте мировых тенденций» [1, 58].

Результаты прогнозирования дают возможность выстраивания вариативных путей реализации стратегических целей общеобразовательной организации, позволяя разработать несколько вариантов траектории развития, корректирующих отправные и конечные точки действий участников в осуществлении мероприятий, включённых в программу развития школы. Представление руководителя образовательной организации о варьировании сроков, заблаговременных изменениях планов реализации проектов программы развития, создаются благодаря сопоставлению и верификации прогнозов, полученных на основе нескольких взаимодополняющих

методов прогнозирования. Т.И. Шамова подчёркивала, что для развивающейся школы необходим прогностический подход к планированию её развития [1, 61].

Развитие общеобразовательной организации в условиях концептуальных изменений в образовании требует тщательного осмысления соотношения стратегических альтернатив угроз и благоприятных возможностей развития потенциала школы, выявленных на основе результатов прогнозирования. Руководитель школы, несомненно, должен владеть технологией SWOT- анализа стратегического потенциала учреждения на основе прогнозной оценки зарождающихся тенденций развития. Этот инновационный компонент в работе руководителя наиболее эффективно реализуется при условии высокой мотивации к участию в стратегическом развитии образовательной организации максимально возможного числа субъектов управления образовательной деятельностью. Здесь важно быть не только инициатором идеи развития, но и вдохновителем команды, направленно работающей на совершенствование и детализацию идеи и поиск путей её реализации. Следует учесть, что представителями научной школы Управления образовательными системами в своё время было изучено отношение к инновациям сотрудников образовательных организаций. На основании выборочных статистических данных представлены выводы о том, что на стадиях зарождения идеи нового и целеполагания члены коллектива школы по степени мотивации к инновации разделяются примерно следующим образом: I группа – лидеры (1-3%); II группа – позитивисты (50-60%); III группа – нейтралы (30%); IV группа – негативисты (10-20%) [4, 137]. То есть должно пройти время для того, чтобы инновация воспринималась как позитивное явление всем коллективом. При прогнозировании возможностей развития образовательной организации заблаговременно начинается знакомство с инновационной идеей, что создаёт ситуацию привыкания для представителей группы «нейтралов» и «негативистов». Тем самым, на стадии разработки проектов или мер по реализации инновационной идеи в программе развития образовательной организации, мотивация к участию в инновационном развитии у субъектов образовательной деятельности уже будет сформирована.

Прогнозирование возможностей развития общеобразовательной организации в условиях концептуальных изменений в образовании имеет существенную значимость и для разработки содержания программы развития. Немаловажно уделить внимание условиям, сформированным, или формирующимся стратегиями развития федеральной, региональной, муниципальной системы образования. Эти условия позволят определить, будет ли включена общеобразовательная организация в реализацию тех или иных проектов, насколько она готова к решению стратегических задач на внешних уровнях образовательной системы, какие действия следует предпринять для использования ресурсов развития других уровней образовательной системы в целях развития конкретной образовательной организации.

Национальный проект «Образование» не только определяет объёмы целевой поддержки образовательных организаций по ведущим стратегическим направлениям развития, но и формулирует соответствующие требования к участникам мероприятий проекта [3]. Это также можно использовать как условие достижения целей развития общеобразовательной организации и разработки содержания программы развития. Кроме того, общеобразовательной организации, участвующей в мероприятиях федерального проекта, следует учитывать и методические рекомендации, которые разработаны для образовательных организаций на федеральном уровне. Например, для школ – участников мероприятий федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование», реализуемых в целях создания

современных условий для обучения и воспитания путем обновления инфраструктуры организаций, которое влечет за собой изменение содержания и повышение качества образовательного процесса, ориентиром в разработке программ развития является письмо министерства просвещения РФ от 7 июня 2019 года N 07-3760, в котором содержатся рекомендации по структуре и содержанию программы развития, направленной на решение ключевых проблем развития организации в рамках реализации федерального проекта «Современная школа» [2]. Руководителям образовательных организаций, в данном случае, предоставлена возможность на основе анализа возможностей внешней среды и прогнозирования возможностей развития образовательной организации с высокой долей вероятности определить результаты качественных изменений условий образовательной деятельности и содержание деятельности по развитию общеобразовательной организации.

Таким образом, учитывая развитие проектного управления на всех уровнях образования, актуализированного в условиях концептуальных изменений в образовании, общеобразовательное учреждение должно заблаговременно прогнозировать возможности развития общеобразовательной организации в соответствии со стратегическими проектами различной направленности.

1. Менеджмент в управлении школой / Под ред. Т.И. Шамовой. – М.: Магистр, 1992. – 231 с.

2. О программе развития образовательной организации. Письмо министерства просвещения РФ от 7 июня 2019 года N 07-3760. - Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/563788039>

3. Паспорт национального проекта «Образование», утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 3 сентября 2018 г. №10). - Режим доступа: <http://static.government.ru/media>

4. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 320 с.

УДК 377

**Новый взгляд на «учителя будущего» (о реализации модели национальной системы профессионального роста на уровне общеобразовательной организации)**

Сабынина Ольга Ивановна, к.п.н., доц. кафедры управления развитием образовательных систем, зав. Центром научно-методического сопровождения аттестации педагогических работников ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», [olgasabin@yandex.ru](mailto:olgasabin@yandex.ru).

Шумакова Татьяна Владимировна, ст. препод. кафедры управления развитием образовательных систем ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», [shumtandin21@yandex.ru](mailto:shumtandin21@yandex.ru).

В статье поднимаются вопросы профессионального роста педагогических работников в условиях введения профстандарта педагога на уровне общеобразовательной организации; дается обобщенная характеристика ведущих компетентностей современного педагога.

Ключевые слова: национальная система профессионального роста педагога; профстандарт «Педагог»; аттестация педагогических работников; методическая система; управленческие функции.

**A new look at the «teachers of the future» (On the implementation of the model of the national professional development system at the level of the general education organization)**

*Sabykina Olga I., PhD (Education), Head of the Center for Scientific and Methodological Support of Certification of Pedagogical Workers, Regional State Budgetary Institution of Continuing Professional Education «Kursk Institute of Education Development».*

*Shumakov Tatiana V., Senior Teacher of the Department of Development Management of Educational Systems, Regional State Budgetary Institution of Continuing Professional Education «Kursk Institute of Education Development».*

*The article raises issues of professional development of pedagogical workers in the conditions of introduction of the teacher's professional stadium at the level of the general education organization; a generalized description of the leading competences of a modern teacher is given.*

*Keywords: national system of professional development of the teacher; professional standard "Teacher"; certification of teachers; methodological system; management functions.*

Среди современных проблем, стоящих перед системой образования в условиях новых государственно-общественных требований, одной из ключевых является проблема управления профессиональным развитием педагога.

Какие профессиональные компетенции сегодня особенно важны для педагога, учителя-профессионала будущего? Какие профессиональные качества работника сегодня особенно актуальны, особенно востребованы на образовательном рынке?

Ориентирами ответа на поставленные вопросы, нашего взгляда на педагога будущего, стали федеральные документы, встречи с коллегами на самых разнообразных методических площадках: федеральных (МГППУ, Мастерская управления «Сенеж» – образовательного центра автономной некоммерческой организации «Россия – страна возможностей») и наших, областных и районных, на мотивационных и конкурсных мероприятиях, направленных на развитие профессионального мастерства педагога.

Понятие «национальная система учительского роста» впервые было введено президентом нашей страны еще в 2015г. В Поручении по итогам заседания Государственного совета было заявлено о необходимости формирования «национальной системы учительского роста, направленной на установление для педагогических работников уровней владения профессиональными компетенциями, подтверждаемыми результатами аттестации...». По прошествии 5 лет данный вопрос не только не потерял своей актуальности, а стал рассматриваться в более широком значении: мы обсуждаем национальную систему профессионального роста всех педагогических кадров, содержащую три вектора работы: уровневая оценка профессиональных компетенций, профессиональное развитие педагога, практика педагогической деятельности и аттестация. Проект актуализированного стандарта «Педагог», где полноправно выделены ОТФ учителя, старшего и ведущего, еще более расширяет наши представления о знаниях и навыках педагога будущего.

Материалы национального проекта «Образование»; ориентированного на создание в образовательной среде к 2024 году точек роста для профессионального и карьерного лифта педагогических работников и руководителей образовательных организаций путем внедрения эффективных новых механизмов выявления и восполнения профессиональных дефицитов, а также формирования индивидуальных траекторий профессионального совершенствования, четко указывают, что сегодня

особое внимание стоит уделить тем мероприятиям и показателям, которые заявлены в паспорте регионального проекта «Учитель будущего» национального проекта «Образование». Системные изменения в области работы с педагогическими кадрами региона обусловлены следующими событиями (справочно из паспорта проекта «Учитель будущего»): к 2021 г. будет внедрена система аттестации руководителей общеобразовательных организаций; разработаны и утверждены в установленном порядке профессиональные стандарты руководителя общеобразовательной, профессиональной образовательной организации и организации дополнительного образования детей; организовано обучение по дополнительным профессиональным программам повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций на основе использования современных цифровых технологий; обеспечен обмен опытом и лучшими практиками руководителей общеобразовательных организаций, педагогических работников в рамках конкурсного движения; обеспечена возможность для непрерывного и планомерного повышения квалификации педагогических работников, в том числе на основе использования современных цифровых технологий, формирования и участия в профессиональных ассоциациях, программах обмена опытом и лучшими практиками, привлечения работодателей к дополнительному профессиональному образованию педагогических работников, в том числе в форме стажировок; необходимость совершенствования деятельности учебно-методического объединения в системе общего образования; привлечены работодатели к дополнительному профессиональному образованию педагогических работников, в том числе путем организации работы региональных стажировочных площадок; к 2024 г. не менее 50% педагогических работников системы общего, дополнительного и профессионального образования повысили уровень профессионального мастерства в форматах непрерывного образования; созданы центры непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников и центр оценки квалификации.

Вместе с тем, необходимость совершенствования имеющихся компетенций и приобретение новых в соответствии с требованием профстандарта «Педагог» обусловлена задачами и других федеральных проектов национального проекта «Образование». Доработанная модель аттестации педагогических работников, представленная осенью 2019 ФГБ НУ «Институт управления образованием РАО», принципиально отличается отсутствием ЕФОМов при аттестации на (первую, высшую) квалификационную категорию, содержанием профессионального экзамена и ролью руководителя в процедуре аттестации.

Постановление правительства РФ от 31.12.19. «Основные принципы национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста», расставило последние точки, даты предлагаемых карт управленческих действий; утверждены основные принципы национальной системы профессионального роста педагогических работников, которые являются ориентирами для разработки в регионах «Дорожных карт» по кадровому обеспечению региональных систем общего образования. Это такие принципы, как: обеспечение доступности качественного образования в общеобразовательных организациях субъектов РФ; модернизация подготовки педагогических кадров; формирование инфраструктуры и применение инновационных технологий для адресной реализации программ профессионального развития педагогических работников; разработка модели аттестации руководителей общеобразовательных организаций; создание и внедрение единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогов; стимулирование профессионального роста педагогов.

Мировые тенденции в образовании диктуют необходимость построения в нашей стране образовательной экосистемы, основное предназначение которой это выстраивание тесной взаимосвязи между процессом развития способностей личности (сфера образования) и оптимальным использованием человеческих ресурсов (сфера экономики). В фундамент экосистемы образования заложены междисциплинарная интеграция и проектно-ориентированный, практикоориентированный и метапредметный подходы в обучении [1; 2; 4].

Во всех вышеназванных документах даны ориентиры строительства этой новой образовательной экосистемы, центральной, ключевой фигурой которой всегда был и останется УЧИТЕЛЬ.

Сегодня есть необходимость еще раз вспомнить те профессиональные качества педагогического работника, которые обеспечат высокий уровень профессиональной педагогической деятельности, ее эффективность в соответствии с профстандартом педагога и вышеназванными документами.

Очень коротко о том, что надо знать.

Предметные компетенции педагога всегда в приоритете. И наше время не является исключением: содержание ФГОС соответствующего уровня общего образования и основной общеобразовательной программы; педагогически обоснованные формы и методы обучения; содержание учебного предмета, курса; содержание рабочей программы по учебному предмету, курсу; современные технологии и методики обучения; методику обучения учебному предмету, курсу; возрастные, психологические и иные индивидуальные особенности обучающихся и т.д.

Подробнее есть необходимость остановиться на умениях педагога будущего. И в актуализированном профессиональном стандарте педагога мы найдем, что надо уметь «выбирать и использовать; применять и разрабатывать; корректировать и применять; выявлять и описывать...». Многого должен уметь педагог будущего. Можно сослаться на не раз звучащий метафорический принцип «4К», ключевые компетентности 21 века: критическое мышление, креативность, коммуникативность, кооперация. А если конкретизировать этот принцип, то востребованы сегодня, ценятся те (и работодатель отдает предпочтение им),

– кто умеет не только по своей специальности, кто умеет интегрировать свою специальность в другие, кто, наконец, имеет квалификацию для преподавания нескольких дисциплин (наличие квалификации для преподавания нескольких предметов, позволяющей, в частности, повысить качество межпредметной координации реализуемых элементов содержания образования и оптимизировать ресурсы образовательной организации);

– кто умеет работать в команде, умеет сочетать функциональные роли;

– кто обладает спектром цифровых навыков для использования в повседневной профессиональной деятельности;

– кто участвует в работе (и информирован о работе) профессионального сообщества и профессиональных ассоциаций, кто осуществляет обмен опытом и лучшими педагогическими практиками, кто является активным участником профессиональной сети; (развитие профессионально-педагогического сообщества, включая работу в методических объединениях, координационных советах, предметных ассоциациях, творческих и проблемных группах (школьного, муниципального, регионального, федерального уровней);

– кто умеет координировать участие коллег в разработке компонентов образовательных программ;

– кто умеет быть и должен быть социально-активным, участвующим в общественно-полезных и общественно-значимых мероприятиях (местное сообщество, муниципалитет); взаимодействие (по согласованию с руководством образовательной организации) с местными, региональными и федеральными органами исполнительной власти и представителями местного сообщества (в том числе бизнес-структурами), направленное, в частности, на репутационные приращения общеобразовательной организации, повышение уровня образовательных результатов обучающихся и качества условий предоставляемых образовательных услуг (включая развитие инфраструктуры общеобразовательной организации);

– кто поддерживает контакт с выпускниками, в том числе посредством социальных сетей (не только выделение и рассмотрение контактов с социально успешными выпускниками, важно коммуникативное взаимодействие с выпускниками, относящимися к социально уязвимым группам населения: детьми с ограниченными возможностями здоровья, детьми инвалидами, детьми из семей с низкими доходами, детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, детьми, находящимися в сложной жизненной ситуации);

– кто может и хочет быть наставником молодого коллеги, может мотивировать, может научить эффективности в процессе обучения, участвовать в профессиональном развитии других педагогических работников (в наставничестве, коучинге, обмене опытом и т.п.); руководить педагогической практикой студентов и стажировкой педагогов;

– кто обладает, наконец, широко уже известным набором компетентностей: психолого-педагогическими, методическими и коммуникативными.

Безусловно, это далеко не полный перечень умений педагога будущего. Более подробно, системно, на наш взгляд, они представлены в Методических рекомендациях по подготовке педагогических работников к аттестации.

Почему так важен этот разговор сегодня? Он помогает обозначить актуальные направления управленческой деятельности:

– полномасштабная модернизация методической работы и переориентация ее на специфику инноваций. Изменение подходов к организации методической работы на уровне образовательных организаций посредством активного внедрения системы наставничества, а также привлечения интеллектуального потенциала молодых педагогов; обучение разработке и апробированию методических конструкторов по освоению педагогами профессиональных компетенций, соответствующих ФГОС и профессиональному стандарту педагога через организацию сетевого партнерства школ; работа в методических объединениях, координационных советах, предметных ассоциациях, творческих и проблемных группах, иных корпоративных некоммерческих организациях (школьного, муниципального, регионального, федерального уровней), выполнение различных функциональных обязанностей;

– подготовка педагога к проведению процедур добровольной независимой оценки профессиональной квалификации педагогических кадров;

– создание мотивированного мнения работодателя (условия работы, результаты обучающихся, индивидуальные достижения педагога) для аттестации как формы, этапа профессионального развития. Качественная реализация педагога в максимально возможном количестве перечисленных аспектов профессиональной деятельности, отраженная в характеристике с места работы (мотивированном представлении работодателя), окажет положительное влияние на результаты его аттестации;



– принятие управленческих решений, направленных на оказание практической помощи в вопросах совершенствования теоретических знаний педагогических работников и повышения их педагогического мастерства;

– контроль и руководство процессом овладения педагогическим коллективом новыми формами, методами и приемами обучения и воспитания детей (с опорой на обобщенные трудовые функции, заявленные в профессиональных стандартах).

Очень важно сейчас упорядочить в управленческой деятельности процессы обновления модернизации методической работы, плавной подготовки к новым формам оценки уровня профессионального мастерства, обновления стандартов общего образования, формирования национальной системы профессионального роста педагога. Все это сегменты единой системы, поэтому так важна согласованная работа по всем направлениям [3; 4].

Ключевой целью в этой связи становится обеспечение высокого качества российского образования посредством повышения профессионального уровня педагогических работников. Реализация модели управления профессиональным ростом педагога предполагает оказание практической помощи в вопросах совершенствования их теоретических знаний и повышения педагогического мастерства, изучение, обобщение и внедрение в практику передового педагогического опыта.

Проанализировав паспорт проекта «Учитель будущего» и выше обозначенные принципы, можно выделить единые стратегические направления, говорящие о возросшей актуальности обозначенной проблемы обеспечения профессионального роста педагогических работников. Все это является предпосылками к созданию образовательными организациями условий для реализации модели национальной системы профессионального роста педагогических работников на уровне ОО.

Опираясь на выделенные элементы реализации модели управления профростом, попытаемся остановить свое внимание на функциях заинтересованных участников мероприятий по укреплению кадрового потенциала (среди которых выделим: администрацию ОО, руководителей школьных методических объединений, групп (сообществ) и, наконец, самих педагогов).

Функции администрации образовательной организации:

1. Общее руководство разработкой и реализацией программы (данная функция будет реализована через определение приоритетных направлений работы с кадровыми условиями реализации программы; сопряжена с анализом и обобщением результатов реализации программы в разрезе методических предметных объединений, параллелей классов, отдельных классов и качества реализации программы конкретного учителя);

2. Регулирование и коррекция образовательных процессов, связанных с реализацией программы (данная функция требует выстраивания обновленной системы оценки качества общего образования: качество результатов, процессов, условий);

3. Организация и проведение семинаров, внедрение иных эффективных способов работы с педагогическим коллективом;

4. Формирование инновационной структуры образовательного пространства учреждения, включение учреждения в реализацию инновационных проектов, организация работы проектных команд с масштабным вовлечением в данную деятельность педагогического коллектива ОО.

Функции руководителей школьных методических служб (объединений, групп):

1. Консультирование и обмен опытом коллег внутри объединения;

2. Развитие и укрепление наставничества внутри объединения (установление профессиональных связей: более опытный – молодому, более успешный молодой-начинающему и пр.);

3. Проведение профессиональных мастер-классов, направленных на раскрытие внутреннего потенциала педагога;

4. Разработка собственных УМК;

5. Участие в деятельности стажировочных площадок, проектах (организационное включение всех членов методического объединения).

Функции педагога (учителя-предметника, социального педагога, педагога-психолога, классного руководителя, педагога дополнительного образования, воспитателя группы продленного дня, педагога-библиотекаря и др.):

1. Обязательное участие в методических семинарах, вебинарах по проблемным темам, выявленным в результате внутреннего оценивания качества работы учителя (скрытое путем выполнения функций участниками вышеобозначенных групп);

2. Изучение требований профессионального стандарта и на его основе разработка индивидуальных планов повышения квалификации (формальных и неформальных);

3. Разработка индивидуального плана повышения своего мастерства с учетом достижения низких результатов обучения учащимися в ходе разных видов оценочных процедур;

4. Участие в выездных семинарах с целью изучения (или транслирования) лучших педагогических практик;

5. Размещение практического видеоматериала (текстового материала) в сети интернет на профессиональных педагогических сайтах.

Создав, таким образом, схематично представленные условия для внедрения модели профессионального роста в ОО, можно говорить о том, что образовательная организация: оказывает практическую помощь педагогическим работникам в подборе актуального содержания образования и методов его реализации и овладении ими; создает творческую атмосферу, культивируя интерес к новшествам через их инициирование; заботится о приведении квалификации кадрового потенциала педагогов к современному уровню требований (забота о конкурентоспособности кадров).

Среди рисков функционирования данной модели на уровне образовательной организации мы выделяем следующие: неподготовленность педагогов к наблюдению за своей профессиональной деятельностью; недостаточная подготовленность педагогических кадров к работе в режиме реализации современных образовательных программ. А работа по преодолению данного рода рисков – это первостепенная задача системы дополнительного профессионального образования, это одно из направлений реализации региональной Модели профессионального роста педагогических работников.

1. *Воровщиков С.Г. Перед лицом перемен: перспективы взаимодействия педагогической теории и практики по решению инновационных проблем современного образования // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 2. – С. 103-109*

2. *Воровщиков С.Г. Сетевое взаимодействие школы и профессионального сообщества как ресурс эффективного решения инновационных проблем// Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 2. – С. 22-25*

3. *Шамова Т.И., Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. Экспериментальные площадки при университетах как эффективный способ взаимодействия педагогиче-*

ской теории и практики // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 11. – С. 17-23

4. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104

УДК 37.082

### **Разработка региональной модели профессионального роста педагогических работников в рамках реализации национального проекта «Образование»: управленческие аспекты**

*Степанова Вера Владимировна, д.экон.н., проф. кафедры государственного и муниципального управления Высшей школы экономики, управления и права, директор научно-образовательного центра «Социально-экономическое развитие Северо-Арктического региона» ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова», г. Архангельск, v.stepanova@narfu.ru*

*Ешкилев Юрий Борисович, доц., к.ист.н., директор центра аттестации педагогических работников ГАОУ ДПО «Архангельский областной институт открытого образования», u.eshkilev@yandex.ru*

*Разработка региональной модели профессионального роста педагогических работников в рамках реализации национального проекта «Образование» представляет собой сложную управленческую задачу, успешное решение которой во многом предопределяется согласованными действиями всех заинтересованных сторон. В статье рассматриваются вопросы, связанные с различными аспектами менеджмента, в том числе проектного, возникающие в процессе достижения целей федерального и регионального проектов «Учитель будущего» в части обеспечения профессионального роста педагогических работников.*

*Ключевые слова: педагогические работники; профессиональный рост; региональная модель; управление.*

### **Designing a educators professional development regional model in the framework of the education national project: managerial issues**

*Vera Stepanova, Dr. Sc, professor of Public Administration Department of Higher School of Economics, Management and Law, head of the Scientific and Educational Office for Socio-Economic Development of the North-Arctic Region of M.V. Lomonosov Northern (Arctic) Federal University, Arkhangelsk.*

*Yuri Eshkilev, associate professor, PhD, head of Educators Certification Department of Arkhangelsk Regional Institute for Open Education, Arkhangelsk.*

*The designing, testing and implementation of educators professional development regional model in the framework of the Education national project is a complex management task. For its successful solution, it is necessary to interact with all stakeholders: regional authorities, municipalities, educational institutions and educators. The article discusses the managerial issues of implementing the goals of educators professional development for Education federal and regional projects.*

*Keywords: educators; professional development; regional model; management.*

Разработка, апробация и внедрение региональной модели профессионального роста педагогических работников в рамках реализации национального проекта «Образование» представляют собой сложную управленческую задачу, успешное решение которой во многом предопределяется согласованными действиями всех заинтересованных сторон: региональной власти, муниципальных образований, органов управления образованием регионального и муниципального уровней, образовательных организаций и педагогических работников региона. В этой связи пред-

ставляется целесообразным рассмотреть вопросы, отражающие различные аспекты менеджмента, в том числе проектного, возникающие в процессе достижения целей федерального и регионального проектов «Учитель будущего» в части обеспечения профессионального роста педагогических работников.

С позиций проектного менеджмента в основу разрабатываемой региональной системы профессионального роста педагогических работников должно быть заложено такое понимание профессионализма педагогов, которое связано не только с владением предметными, методическими, психолого-педагогическими и коммуникативными профессиональными компетенциями, но и с умением выстраивать на базе предметного содержания образовательную деятельность обучающихся, направляя её, формировать ролевую модель для молодого поколения, демонстрируя ценность образования. При этом следует учитывать такие атрибуты педагогического работника будущего, как способность легко ориентироваться в постоянно меняющемся мире, осознанное использование самых разных технологий, в том числе новейших, навыки работы в команде, контроль за своими эмоциями, толерантность и объективность, финансовая грамотность, знание своих прав и того, как можно заработать, не боясь получать деньги за дополнительно выполняемую работу. Вместе с тем такой педагог не забывает и о своём здоровье, находит время для отдыха, имеет хобби и другие увлечения.

Участниками региональной системы профессионального роста педагогических работников выступают: педагогические работники; образовательные организации; муниципальные органы управления образованием, методические службы муниципального уровня; региональный орган управления образованием, методическая служба региона.

Важным управленческим аспектом представляется и необходимость встроить проектируемую региональную модель профессионального роста педагогических работников в систему работы по повышению качества регионального образования. Анализ региональных документов свидетельствует о том, что, например, Архангельская область стремится решать эту задачу системно. Так, Стратегией социально-экономического развития Архангельской области до 2035 г. среди целей стратегического развития региона предусмотрено качественное и доступное образование [1]. Постановлением правительства Архангельской области от 12 октября 2012 г. № 463-пп утверждена и реализуется государственная программа Архангельской области «Развитие образования и науки Архангельской области (2013-2025 годы)» [2], с которой связан разработанный в рамках национального проекта «Образование» региональный проект «Учитель будущего (Архангельской область)», предусматривающий, в частности, что к 2024 г. доля учителей общеобразовательных организаций, вовлеченных в национальную систему профессионального роста педагогических работников, составит 50 %, а доля педагогических работников, прошедших добровольную независимую оценку квалификации, – 10 %. Неотъемлемой частью инфраструктуры региональной системы профессионального роста педагогических работников к 2024 г. станут центр непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников и центр оценки профессионального мастерства и квалификаций педагогов [3]. В регионе реализуется Программа повышения качества образования в общеобразовательных организациях, рассчитанная на 2017-2020 гг. [4].

Качество образования, которое международный стандарт ISO 9000:2015 «Системы менеджмента качества – Основные положения и словарь» трактует как свойство удовлетворять определённые потребности и преднамеренное или непреднаме-

ренное влияние на соответствующие заинтересованные стороны, в свою очередь, лежит в основе конкурентоспособности регионального образования, поэтому внедрение системы профессионального роста педагогических работников Архангельской области, как представляется, станет одним из ключевых факторы повышения конкурентоспособности региона в сфере образования.

Особое значение проблема повышения конкурентоспособности регионального образования имеет для северного макрорегиона России, перед которым стоит задача инновационной модернизации. При этом формирование инновационной системы северного макрорегиона сталкивается с инерцией сложившихся традиций хозяйственного освоения приарктических территорий, смысл которого – широкомасштабная добыча ресурсов и судоходство по Северному морскому пути – уже перестает соответствовать тенденциям постиндустриального сдвига глобальной экономики. Такая ситуация подталкивает к осознанию важности поиска «точек роста», к смене старых парадигм развития, к переходу от производств по разработке ресурсов к инновационным технологиям и созданию продуктов с высокой добавленной стоимостью [5].

Перед разработчиками региональной модели профессионального роста педагогических работников, прежде всего, возникает задача учёта в своём проекте зафиксированных в нормативных правовых и иных документах разного уровня и характера базовых требований, которые определяют основные составляющие профессионального роста педагога. Согласно национальному стандарту РФ ГОСТ Р ИСО 21500-2014 «Руководство по проектному менеджменту» их следует использовать в качестве руководящих установок, применяемых к рассматриваемому проекту. Однако серьёзная управленческая проблема состоит в том, что зачастую положения этих документов или противоречат друг другу, или плохо друг с другом согласуются, или не имеют однозначных понимания и толкования.

Отправной точной в разработке региональной модели профессионального роста педагогических работников стало поручение Президента РФ В.В. Путина по итогам заседания Государственного совета по вопросам совершенствования системы общего образования 23 декабря 2015 г. обеспечить формирование национальной системы учительского роста [6]. В целях его выполнения приказом Министерства образования и науки РФ от 26 июля 2017 г. № 703 был утверждён План мероприятий («дорожная карта») по формированию и введению национальной системы учительского роста. Последовавший далее указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 года», расширяя задачу, предусматривает формирование и внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников.

Бытование двух терминов – национальная система учительского роста и национальная система профессионального роста педагогических работников – привело к закреплению в национальном проекте «Образование» и федеральном проекте «Учитель будущего» абсурдного, по сути, словосочетания «национальная система учительского роста педагогических работников» [7]. Региональный проект «Учитель будущего (Архангельская область)» уже свободен от этого оксюморона [3]. Разрешается же данное противоречие распоряжением Правительства РФ от 31 декабря 2019 г. № 3273-р, в котором идёт речь об основных принципах национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста.

Устраняя одну проблему, распоряжение порождает новые вопросы, обнаруживая несоответствие между используемым в основной части документа термином

«основные принципы» и содержанием приложения. Если за основные принципы принять названия разделов приложения, то их три:

I. Обеспечение доступности качественного образования в общеобразовательных организациях субъектов РФ;

II. Непрерывное профессиональное развитие педагогов;

III. Стимулирование профессионального роста педагогов.

Всё же остальное, скорее, перечень мероприятий, то есть своего рода план по подготовке к внедрению национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, включая национальную систему учительского роста, который, кстати, содержит позиции, довольно далёкие от тех, что анонсировались выше приведёнными документами (например, квалификационный экзамен).

Таким образом, не будет преувеличением сделать вывод о том, что разработка, апробация и внедрение региональной модели профессионального роста педагогических работников в рамках реализации национального проекта «Образование» осуществляется в условиях неопределённости, а в обозримой перспективе вероятно её коррекция по базовым параметрам, что накладывает существенный отпечаток на управление анализируемым проектом.

1. *Об утверждении Стратегии социально-экономического развития Архангельской области до 2035 года: закон Архангельской области от 18 февраля 2019 г. № 57-5-ОЗ.*

2. *Об утверждении государственной программы Архангельской области «Развитие образования и науки Архангельской области (2013-2025 годы)»: постановление правительства Архангельской области от 12 октября 2012 г. № 463-пн.*

3. *Учитель будущего (Архангельская область): паспорт регионального проекта. – URL: <https://portal.dvinaland.ru/upload/iblock/e67/E5.pdf> (дата обращения: 23.01.2020).*

4. *Об утверждении Программы повышения качества образования в общеобразовательных организациях Архангельской области на 2017-2020 гг.: распоряжение министерства образования и науки Архангельской области от 30 ноября 2017 г. № 2250.*

5. *Степанова В.В. Вызовы инновационного развития северного макрорегиона России // Финансово-экономическое и информационное обеспечение инновационного развития региона: Сб материалов Всероссийской научно-практической конференции. Посвящается 100-летию Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского / Отв. ред. А.В. Олифирова. – Симферополь: ООО «Издательство Типография “Ариал”», 2018. – С. 92-95.*

6. *Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104*

УДК 37.022

**Обновление контента современного квалифицированного научно-методического тьюторинга системы общего образования в условиях качественной трансформации образовательной среды**

*Домашенко Инна Викторовна, зав. отделом координации работы методических служб, ст. препод. кафедры менеджмента образования и психологии Государственного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования», Донецкая Народная Республика, domashenkoinna71@gmail.com*

*В статье представлены рекомендации по обновлению контента современного квалифицированного научно-методического тьюторинга системы общего образования.*

*Ключевые слова: тьюторинг; методическая служба; инновации; система общего образования; методическая работа; модель; обновление контента; функция; оптимизация.*

**Updating the content of modern qualified scientific and methodological tutoring of the general education system in conditions of a qualitative transformation of the educational environment**

*Inna Domashenko, head of the department for coordination of methodological services, senior lecturer, department of education and psychology management, State educational institution of additional professional education «Donetsk Republican institute of additional pedagogical education». Donetsk People's Republic.*

*The article presents recommendations for updating the content of modern qualified scientific and methodological tutoring of the general education system.*

*Keywords: tutoring; methodical service; innovation; general education system; methodical work; model; content update; function; optimization.*

Введение. Современные геополитические и социально-экономические преобразования жизни мирового сообщества выдвигают на авансцену образовательной отрасли новые ориентиры. Любая инновационная деятельность в образовании основывается на способности всех участников образовательного процесса генерировать и продуктивно использовать новое знание, гибко и быстро реагировать на изменения, сохранять достигнутое, гармонично встраивать достижения в матрицу новых образовательных перспектив. Совершенно очевидно, что личность работника муниципальной методической службы играет в системе инновационных преобразований современной образовательной отрасли одну из ключевых ролей.

От уровня квалификации и профессионализма методиста, от его способности нестандартно мыслить и творчески подходить к решению повседневных педагогических задач зависит прорыв в развитии образовательной отрасли. К сожалению, сегодня не везде и не всегда создаются условия для профессионального роста и творческого развития личности педагога, поэтому главная цель работы современной методической службы в системе общего образования состоит в том, чтобы обеспечить учителю современной школы, который потенциально ориентирован на обновление педагогического процесса, высококвалифицированную и гибко организованную методическую помощь, которая предполагает создание таких условий педагогической деятельности, когда каждый педагог смог бы раскрыть свой профессиональной и творческий потенциал.

В этой связи актуальность статьи обусловлена значительно возросшей ролью методической службы в современной образовательной отрасли.

Научно-методическая новизна материалов статьи состоит в том, что на основе изученных функциональных и содержательных особенностей работы муниципальной методической службы системы общего образования, а также анализа накопленного опыта решения образовательных и учебных проблем предложены рекомендации по обновлению контента современного квалифицированного научно-методического тьюторинга системы общего образования.

Цель статьи – научно-методическая оптимизация работы методической службы образовательной отрасли на перспективу.

Задачи, решаемые в статье: провести анализ прикладных проблем работы современной муниципальной методической службы системы общего образования и

обозначить пути их решения на перспективу; выработать рекомендации по обновлению контента современного квалифицированного научно-методического тьюторинга системы общего образования.

Анализ актуального состояния работы методической службы системы образования. Проведя системный анализ работы муниципальной методической службы системы общего образования, можно отметить, что некоторые проблемы в работе методической службы современной системы образования обусловлены неправильным пониманием целей и задач работников методической службы как сотрудников службы научно-методического и педагогического тьюторинга. Отчасти это обусловлено тем, что методология педагогического тьюторинга как система принципов и способов организации теоретической и практической помощи педагогам в системе образования – это относительно новый проблемный ракурс в педагогике и психологии педагогического труда. Также немаловажную роль в искажении понимания структуры и функциональных обязанностей методиста в образовании сыграла классическая знаниевая парадигма образования, вследствие чего аналитическая, обобщающая и транслирующая функции методиста нивелировались до уровня надзора, репродукции и ретрансляции.

Господствовавшая вплоть до последней четверти двадцатого столетия в науке классическая экспериментально-позитивистская парадигма научной картины мира предъявляла к работе методиста ряд специфических требований в виде стандартизации, измеряемости и линейной управляемости процессов методического сопровождения работы педагогических кадров. Однако синергетический статус современного научного знания показывает нелинейность социальных, психологических и педагогических процессов, по причине чего все более актуальной становится прогностическая функция методической работы в образовании, которая не только будет опираться на учет актуальных запросов педагогической практики, но и предвосхищает развитие педагогической теории [2].

Совершенно очевидно, что современный квалифицированный методический тьюторинг должен воплощаться в организации и регуляции всех видов деятельности педагога как полифункциональной единицы образовательной системы, что предусматривает управление и поддержку деятельности методиста как «здесь и сейчас», так и на перспективу.

Следует отметить, что современная методическая служба недостаточно функционально интегрирована в систему образования с учетом новых вызовов времени. Так, это выражается в сложностях создания современных учебно-методических комплексов, ориентированных на полноценное трудовое и гражданско-патриотическое воспитание, в недостаточном учете потенциальных резервов развития каждого ребенка, что могло бы дать возможность отойти от понятий, связанных с дифференциально ориентированным статусом обучающегося (одаренный, обычный или ребенок с особыми возможностями здоровья), и обеспечить равные возможности социализации и трудовой интеграции каждому обучающемуся с выходом в сферу профессионально ориентированных инноваций в области школьной профориентации и профпросвещения.

Также следует отметить, что квалифицированный современный методический тьюторинг обязательно должен включать в свой функционал и процессы планирования и прогностической оценки качества подготовки выпускников школ как потенциальных абитуриентов для тех или иных отраслевых образовательных учреждений. В этой связи координационные возможности работы методической службы системы общего образования в контексте оценки перспектив занятости специали-



стов на рынке труда получают статус процессов важного государственного управления, а формой их реализации может выступать качественный стратегический образовательный менеджмент, в рамках которого модернизация работы методической службы должна опираться на выполнение следующих важных и диалектически неизбежных функций:

гибкое методическое управление образованием, опирающееся на жесткую двустороннюю связь: «государственный отраслевой заказ» ↔ «потребности рынка труда» на основе территориального анализа занятости рабочих мест и их соотношения с рынком вакансий;

регуляция плановости подготовки абитуриентов для профильных профессиональных образовательных организаций на основе учета государственных нормировочных квот набора на определенные специальности. Представляется, что этот вид деятельности должен осуществляться через сеть постоянно действующих профориентационных методических семинаров, межведомственных мониторинговых срезов и корректировочных мероприятий на местах с целью осуществления гибкой обратной связи в системе «дошкольное образование» ↔ «среднее образование» ↔ «государственный заказ»;

обеспечение контроля и осуществление своевременной оптимизации профессионально-квалификационной и должностной congruency административно-управленческих кадров образовательной отрасли, что должно исключать осуществление стратегического планирования и менеджмента лицами, не имеющими базового уровня профессиональной подготовки, стажа управленческой работы и соответствующей квалификации в той сфере образовательной деятельности, в которой осуществляется управление школой, учреждением дошкольного или дополнительного образования;

сокращение количества низкоквалифицированных методических кадров, привлеченных к процессу методического сопровождения образовательных организаций всех звеньев системы образования.

Таким образом, современная муниципальная методическая служба системы общего образования больше не рассматривается как формальный ретранслятор служебных инструкций и указаний, которые должны носить обязательный к внедрению характер. Бесспорно, практика показывает, что современная методическая служба в основном выполняет контролирующие и нормирующие функции – и это лишь небольшой процент от потенциально огромного общего вклада методиста в реализацию обновления и модернизации современной образовательной отрасли [1].

Мы рекомендуем, кроме нормирования и контроля, список функционала сотрудников методических служб с учетом их оригинального функционального наполнения в русле современных вызовов, обусловленных образовательными инновационными процессами, расширить еще пятью позициями:

квалификационный тьюторинг как профессиональное сопровождение педагога на различных этапах его квалификационного роста (повышение квалификации, дополнительное образование, участие в конкурсном движении и пр.);

инновационный медиаторинг как сопровождение внедрения новых видов педагогической деятельности с использованием прогрессивных технологий, поддержка методической, научно-исследовательской и опытно-экспериментальной работы на местах (инициация и методическое сопровождение работы экспериментальных площадок, школ-лабораторий, стажерских площадок, творческих групп, авторских педагогических мастерских, методических объединений и профессиональных сообществ);

профессиональная супервизия как адресная консультативная помощь по запросам с мест, оказание психологической помощи;

диссеминация педагогического опыта;

образовательный мониторинг предоставляемых образовательных услуг совместно и по заданию Министерства образования, института дополнительного педагогического образования, муниципальных управлений и отделов образования, администраций городов (районов);

Таким образом, основные содержательные характеристики работы современной методической службы системы общего образования определяются следующим профессиональным функционалом: нормирование, контроль, квалификационный тьюторинг, инновационный медиаторинг, профессиональная супервизия, диссеминация, образовательный мониторинг.

При этом следует указать, что классическая распространенная в образовании трехступенчатая иерархическая система методической службы нуждается в серьезной функциональной-структурной модернизации. Так, традиционно методическая функция начинает реализовываться с предоставления методической помощи педагогам на местах. Традиционно в современной системе образования трехступенчатая система методического тьюторинга, инвариантная к профилю и содержанию деятельности образовательной организации, выражается в триединстве компонентов: «педагогический совет» - «методический совет» - «методические объединения».

Учитывая полифункциональность осуществления методического тьюторинга, целесообразно предпринять поиск оптимальной современной модели работы методической службы, в рамках реализации которой возможно построить методическую работу по-новому.

Так, для этого необходимо провести структурно-функциональный анализ работы методической службы в системе образования как ее самостоятельного структурного компонента. Также следует отметить и то, что в настоящее время произошли серьезные изменения в деятельности и структуре методических служб, имеющих сегодня разные цели, задачи, формы и направления деятельности [3].

Также отметим, что сегодня в образовательной системе существуют различные модели методических служб, которые оформляются в зависимости от свойств, которые они должны выполнять, и от подходов, на основе которых они создаются. Представляется, что инновационным ракурсом обновления системы научно-методического тьюторинга должно стать понимание того, что, независимо от местной специфики, деятельность методической службы должна быть направлена на обновление содержания образования, повышение профессионального мастерства педагогических работников, своевременное оказание им методической помощи в контексте целевого планирования модернизации образовательной отрасли с позиций решения глобальных геополитических задач. Отдельно также следует указать и на необходимость повышения показателей интернет-мобильности и адресности в работе методических служб. Возможность дистанционного взаимодействия может рассматриваться как особенная и актуальная альтернатива выездной работы на местах с привлечением людей к реальной практической активности в рамках деятельности институтов дополнительного педагогического образования (выездные семинары, очно-дистанционные курсы и пр.).

Выводы. Обобщение изложенного аналитического обзора проблем работы методической службы позволяет резюмировать, что, к сожалению, социальный спрос на методические услуги сегодня функционально опережает возможности муниципальной методической службы. В качестве путей возможной оптимизации можно

предложить оптимизировать работу методических служб не только функционально (расширение возможностей технического оснащения и повышение уровня технической грамотности сотрудников методслужб), но и качественно, то есть содержательно [4]. Для этого предлагаем наметить к реализации следующие содержательные направления деятельности методслужб на перспективу: использовать маркетинговые и консалтинговые исследования в образовании с целью прояснения содержания актуального и инновационного спроса на методические и научные разработки в области образовательных процессов; способствовать профессиональному росту педкадров посредством снятия нормировочной и ограничивающей функций с методиста как формального транслятора норм и предписаний педагогической деятельности; активно привлекать методистов к сотрудничеству с педагогическими кадрами на основе привлечения авторитетных мнений ученых по профилю распознаваемых проблем.

Представляется, что в контексте подобных ориентиров целевой поддержки педагога средствами методической службы в конечном итоге будет отсутствовать жесткая регламентация работы самого педагога, значительно расширится информированность, будут модернизированы социальные функции педагога, что приведет к творческому профессиональному прорыву в каждом отдельном случае.

1. Буйлова Л.Н., Кочнева С.В. *Методическая служба учреждения дополнительного образования детей*. [http://nashaucheba.ru/v8260/буйлова\\_л.н.,\\_кочнева\\_с.в.\\_методическая\\_служба\\_учреждения\\_дополнительного\\_образования\\_детей?page=2](http://nashaucheba.ru/v8260/буйлова_л.н.,_кочнева_с.в._методическая_служба_учреждения_дополнительного_образования_детей?page=2).

2. Гирба Е.Ю. *Методическая работа как механизм управления качеством образования (учебно-методическое пособие)*. – М.: УЦ «Перспектива», 2011. – 72с.

3. Жукова О.В. *Модель методического сопровождения образовательных организаций и педагогов в условиях введения ФГОС ООО посредством диссеминации инновационного педагогического опыта / Жукова О.В., Соколова Л.В. // Научно-практический журнал «Человеческий капитал». – 2014. – №4. – с. 137-142.*

4. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. *Экспериментальные площадки при университетах как эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 11. – С. 17-23*

УДК 37.07

### **Грантовая поддержка как ресурс инновационного развития современной школы в условиях реализации нацпроектов**

*Кобцева Оксана Витальевна, к.п.н., директор МБОУ «Школа №54», г. Курск, skm1974@yandex.ru*

*Грантовая государственная поддержка направлений цифрового развития образовательной организации стимулирует научно-исследовательскую, инновационную деятельность школ, способствуя повышению цифрового развития и качеству образовательной деятельности.*

*Ключевые слова: инновации; грантовая поддержка; цифровые технологии; цифровые компетенции; национальный проект.*

### **Grant support as a resource for innovative development of modern schools in the context of national projects.**

*Kobtseva Oksana V., PhD (Education), Director of MBOU "School №54", Kursk*

*Grant state support for digital development of educational organizations stimulates research and innovation activities of schools, contributing to the improvement of digital development and the quality of educational activities.*

*Keywords: innovations; grant support; digital technologies; digital competencies; national project.*

Необходимость развития в РФ наукоемких технологий, создания высокотехнологичных производств, восстановления и создания промышленных предприятий, центров компетенций требуют от образовательной организации выстроить траекторию образовательного взаимодействия, направленную на приобретение школьниками навыков 21-го века: командной работы, коммуникации, управления проектами, генерации идей.

На заседании президиума Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и приоритетным проектам 13 декабря 2017 года глава Правительства России Д.А. Медведев анонсировал запуск нового приоритетного проекта – «Цифровая школа» как составной части программы «Цифровая экономика РФ» [1]. Результатом этих изменений должно стать: использование цифровых технологий в профессиональной педагогической среде; ориентация на развитие профессиональных навыков поиска, создания и совместного использования цифровых образовательных ресурсов; формирование у учителей необходимых навыков использования цифровые инструменты в обучении и преподавании; владение цифровыми инструментами для оценки результатов обучения; использование цифровых инструментов для расширения образовательных возможностей учащиеся; содержание деятельности учителя по сопровождению процесса развития цифровой компетентности учащихся.

Всё это в корне меняет технологическую парадигму образования и модель управления образовательной организацией, выдвигая на первый план стимулирование инновационной деятельности школы по формированию не только цифровых навыков и компетенций у обучающихся, но и «сквозных» цифровых инструментов, способствующих обновлению методического уровня преподавания и качеству предметной составляющей процесса обучения.

Цифровые вызовы российского образования нашли поддержку в системе грантового сопровождения образовательной деятельности школ. В связи с необходимостью инновационных изменений, было принято решение об участии в грантовом конкурсном отборе «Развитие и распространение лучшего опыта в сфере формирования цифровых навыков образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным программам, имеющих лучшие результаты в преподавании предметных областей «Математика», «Информатика» и «Технология» в рамках федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика РФ» государственной программы РФ «Развитие образования» (3-я очередь) [2].

Результатом отбора стал грантовый проект «Техношкола», сопровождаемый проектным офисом национального проекта «Образование» ФГАУ «Фонд новых форм развития образования». Цель грантовый проект «Техношкола»– создание цифровой информационной профессиональной платформы по формированию цифровых и предпринимательских компетенций с использованием технологии блокчейн по таким предметных областей, как «Математика», «Информатика» и «Технология». Проект работает с декабря 2019 г. На сегодняшний день сформирован банк образовательных партнёров, учителя прошли курсы по программе «Наставничество». Начались первые трансляции онлайн-курсов, дистанционных уроков, профессиональных проб.

Работа в дистанционном режиме на образовательной площадке позволит обучающимся:

1. Осваивать дистанционные курсы онлайн-уроков по выбранным предметным областям «Математика», «Информатика» и «Технология», используя сквозные цифровые технологии в зависимости от их индивидуальных особенностей восприятия материала и учебной деятельностью.

2. Самостоятельно осуществлять обратную связь и контроль за качеством освоения образовательного материала;

3. Формировать рейтинг индивидуальных достижений, осуществляя участие в заявленных конкурсах, олимпиадах и конференциях;

4. Выстраивать персональный график профессиональных проб у организаторов и участников проекта, учреждений СПО, с получением электронного свидетельства.

5. Конструировать индивидуальную профессиональную и предпринимательскую траекторий.

Проводимая диагностика и анализ проблем цифровых профессионально-педагогических компетенций педагогов - участников сетевой модели «Техношкола» позволил выявить наиболее типичные профессиональные затруднения: в анализе и презентации опыта собственных педагогических цифровых технологий и ресурсов; в освоении приемов работы с инфографикой, навыков разработки и проведения вебинаров, записи и редактирования дистанционных и on-line курсов, создания учебного контента для дистанционных курсов; в развитии цифровых технологий с использованием «облачных» сервисов и «облачных» технологий в профессиональной деятельности; организации самостоятельной работы учеников с электронными ресурсами, сетевое взаимодействие обучающихся в образовательных целях.

В процессе работы над проектом сформированы 2 уровня профессионального взаимодействия из различных образовательных организаций, включая учреждение среднего профессионального и высшего образования, определены уровни конструирования образовательной деятельности по формированию цифровых навыков через систему сетевого взаимодействия на 2 уровнях:

На 1 уровне участниками сетевого цифрового взаимодействия являются учителя предметники – информатики, математики, технологии, т.к. разработанные дистанционные и on-line курсы используются в образовательной деятельности школ сетевых партнёров на уроках.

На 2 уровне – участниками сетевого цифрового взаимодействия стали обучающиеся, имеющие возможность в системе смешанного обучения получать цифровые навыки и профессиональные компетенции по технологии, робототехнике, программированию, 3-Д моделированию.

Мы предполагаем, что в процессе реализации проекта «Техношкола» произойдёт внедрение новых информационных и образовательных, цифровых технологий, а информационные, коммуникационные, аудиовизуальные и интерактивные технологии станут основой новой образовательной среды, формирования единого информационного пространства школы и новой медиакультуры образования на основе современных достижений науки, технологии, экономики и культуры, реализации запросов и потребностей личности и социума.

1. *Национальная программа «Цифровая экономика РФ», утв. решением президента Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и национальным проектам 24 декабря 2018 года.* –<https://digital.gov.ru/ru/activity/directions/858/>

2. *Конкурсная документация* <https://docs.edu.gov.ru/document/86caa232c1970daebc4b32128f0cf421/download/2256/>

3. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. Экспериментальные площадки при университетах как эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 11. – С. 17-23

УДК 37.078

**Новые механизмы управления ресурсами школы в решении задачи формирования у обучающихся ключевых компетенций для цифровой экономики**

*Пожидаетева Галина Викторовна, директор МБОУ «СОШ №20 им. А. Хмелевского», г. Курск, gpozhidateva@mail.ru*

*В статье рассматривается опыт использования целевых субсидий, не связанных с выполнением государственного (муниципального) задания, как один из способов эффективного управления ресурсами в условиях развития цифровой образовательной среды и повышения качества образования в современном цифровом обществе.*

*Ключевые слова: субсидия; современная цифровая образовательная среда; цифровой учебно-методический комплекс.*

**New mechanisms for managing school resources in solving the problem of developing students' key competencies for the digital economy**

*Pozhidaeva Galina Viktorovna, Director of MBOU «School № 20», Kursk*

*The article considers the experience of using targeted subsidies that are not related to the implementation of the state (municipal) task as one of the ways to effectively manage resources in the conditions of development of the digital educational environment and improving the quality of education in the modern digital society.*

*Keywords: subsidy; modern digital educational environment; digital educational and methodological complex.*

Сегодня ключевым показателем эффективности функционирования бюджетной образовательной организации является грамотное управление ресурсами. Современная школа осуществляет свою деятельность в конкурентном пространстве. И степень востребованности образовательной организации заказчиками определяется, в том числе и эффективным управлением ресурсами. Ресурсы в арсенале руководителя – это и стратегический, и тактический инструмент [3; 4].

Один из важных ресурсов – финансы. Получать финансовые средства на оказания услуг и выполнение работ образовательная организация может разными способами: путем выполнения государственного задания; путем получения целевых субсидий в форме грантов и проч.; путем осуществления приносящей доход деятельности; путем безвозмездных пожертвований. В соответствии со ст.6 Бюджетного кодекса РФ основой финансового обеспечения деятельности государственной образовательной организации является государственное (муниципальное) задание. Государственное (муниципальное) задание – «это документ, устанавливающий требования к составу, качеству и (или) объему (содержанию), условиям, порядку и результатам оказания государственных (муниципальных) услуг (выполнения работ)» [1].

Как считают наши коллеги, «объем государственного задания – переменная величина, которая зависит не от исторически сложившихся объемов сметного финансирования, а от планируемых результатов деятельности образовательных организаций, качества оказываемых ими услуг (выполняемых работ).

При нормативно-подушевом принципе финансирование образовательной организации напрямую зависит от достижения заявленных результатов. Поскольку размер субсидии на выполнение государственного задания напрямую связан с объемом

оказываемых услуг (выполняемых работ), то образовательная организация должна быть заинтересована в увеличении самого объема услуг (работ), а также спроса на услуги за счет повышения их качества» [2].

Государственное задание финансируется посредством предоставления субсидии. Порядок определения объема и условия предоставления субсидий из соответствующего бюджета устанавливаются Правительством РФ, высшим исполнительным органом государственной власти субъекта РФ, местной администрацией и учредителем.

Субсидия на выполнение государственного задания образовательной организации предусматривает расходы на: оплату труда и начисления на выплаты по оплате труда; содержание здания; коммунальные платежи; техническое обслуживание; развитие материально-технической базы и пр.

Однако, не всегда достаточно этих средств - особенно для школ, построенных 40-50 и более лет назад, поэтому они вынуждены искать дополнительные возможности финансирования.

Образовательным организациям могут предоставляться субсидии на иные цели, не связанные с выполнением государственного (муниципального) задания, иначе целевые субсидии.

В рамках реализации национального проекта «Образование» ежегодно проводятся конкурсные отборы на предоставление грантов из федерального бюджета в форме субсидий юридическим лицам для проведения мероприятий различной направленности. Сопровождение победителей конкурсов осуществляет ФГАУ «Фонд новых форм развития образования» – проектный офис национального проекта «Образование».

В 2019 году 5 образовательных организаций Курской области стали победителями конкурсных отборов по направлению «Развитие и распространение лучшего опыта в сфере формирования цифровых навыков образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным программам, имеющих лучшие результаты в преподавании предметных областей «Математика», «Информатика» и «Технология» в рамках федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика».

На предоставленную сумму гранта на 2019-2021 годы МБОУ «СОШ № 20 им. А.А. Хмелевского» г. Курска (наш проект называется «Цифровой учитель») проводится оснащение учебных кабинетов новейшим оборудованием, создается вебинарная студия, собственная цифровая платформа для обучения школьников (в том числе дистанционного), обучающихся образовательных организаций-партнеров, учителей и педагогов дополнительного образования, распространения лучшего педагогического опыта и в целом дальнейшего развития школы, города и региона.

«Цифровой учитель» (<https://цифровой-учитель.рф/>) – образовательная платформа, которая представляет собой цифровой учебно-методический комплекс, разработанный группой педагогов (математики, информатика, технологии) с использованием цифровых технологий. Комплекс включает в себя видеоуроки, демонстрирующие лучшие образовательные практики педагогов общеобразовательных организаций, направленные на формирование и развитие, прежде всего, цифровых навыков у самих педагогов, а также у обучающихся образовательных организаций.

Использование широкого инструментария цифровых технологий, тесное взаимодействие с предпринимательским сообществом формируют как профессиональную направленность, так и надпрофессиональные предпринимательские компетенции у выпускников.

В рамках разработки программы и учебно-методического комплекса очно-заочного обучения планируются такие мероприятия: создание программы дополнительного образования по формированию цифровых навыков для начальной школы; разработка и запись ежегодно 12 вебинаров по каждой предметной области, позволяющих совершенствовать цифровые навыки в рамках освоения определенных тем для основной школы; создание курса лекций, направленных на профориентацию выпускников для старшей школы; развитие сетевого взаимодействия в рамках работы над нацпроектом «Кадры для цифровой экономики» между школами региона и федерального округа, что позволит ещё ряду образовательных организаций принять участие, победить в конкурсных отборах нацпроекта «Образование» и укрепить материальную базу, развивать кадровые ресурсы организации.

Таким образом, участие в конкурсных отборах на предоставление грантов из федерального бюджета в форме субсидий юридическим лицам позволяет решать несколько задач: повышение качества образования в современном цифровом обществе, развитие профессиональных компетенций педагогов, укрепление материальной базы образовательных организаций.

1. *Бюджетный кодекс РФ. Статья 6. Понятия и термины, применяемые в настоящем Кодексе (в ред. Федерального закона от 30.12.2008 N 310-ФЗ).*

2. *Зимоглядова Е.В. Управление ресурсами образовательной организации Москвы / Е.В.Зимоглядова, Н.В.Илюткин, А.В.Овакимян, Л.М. Табатадзе, С.Б. Трухановский // Под редакцией О.И. Яковлева. – М.: ГБОУ СПО ПТ №56, ГБОУ МГТТЭП им. Л.Б. Красина, ООО «Аудиторская фирма АВАУАР», 2014. – 68 с.*

3. *Шамова Т.И., Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. Экспериментальные площадки при университетах как эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 11. – С. 17-23*

4. *Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104*

УДК 373.1

**Особенности создания цифровой образовательной среды в условиях реализации федерального проекта «Кадры для цифровой экономики»**

*Шумакова Татьяна Владимировна, ст. препод. кафедры управления развитием образовательных систем ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», shumtandin21@yandex.ru*

*Ильюта Валентина Яковлевна, зам. директора по УВР МБОУ «Полевской лицей» Курского района Курской области, grankina.v@mail.ru*

*В данной статье описан опыт работы сельской инновационной образовательной организации, победителя конкурсного отбора в рамках федерального проекта «Кадры для цифровой экономики», по использованию цифровых технологий в образовательном пространстве. Организация социального партнёрства, сетевого взаимодействия с другими образовательными организациями, бизнес-партнёрства при использовании цифровых технологий – возможность современным школьникам включиться в общее пространство цифровой образовательной среды, получить теоретические знания и практические навыки их применения.*

*Ключевые слова: федеральный проект; цифровые технологии; Полевской лицей; конкурсный отбор; кадры для цифровой экономики; информатика; робототехника; 3D-моделирование; Интернет вещей.*



## **Features of creating a digital educational environment in the context of the Federal project «Staff for the digital economy»**

*Shumakova Tatiana V., Senior Teacher of the Department of Development Management of Educational Systems, Regional State Budgetary Institution of Continuing Professional Education «Kursk Institute of Education Development».*

*Ilyuta Valentina Y, Deputy headmaster of educational organization the Polevskoy Lyceum Kursky district, Kursk region.*

*This article is an example of a rural innovative educational organization, the winner of the competitive selection within the framework of the federal project "Staff for the Digital Economy", describes the experience of using digital technologies in the educational space. The organization of social partnership, network interaction with other non-governmental organizations, business partnership using digital technologies is an opportunity for modern students to join the common space of the digital educational environment, to obtain theoretical knowledge and practical skills for their application.*

*Keywords: federal project, digital technology, Polevskoy Lyceum, competitive selection, staff for the digital economy, Information technology, robotic technology, 3D-modeling, Internet of things.*

Федеральный проект «Кадры для цифровой экономики» предъявляет новые требования к организации образовательной деятельности в общеобразовательной организации, связанные с качественными изменениями макросреды образования. Один из главных трендов цифровой экономики состоит в том, что она затронет и людей совершенно «нецифровых» профессий. К 2024 году через различные программы повышения цифровой грамотности должны пройти не менее 10 миллионов человек: будет выстроена преемственная на всех уровнях система образования, включающая выявление и поддержку талантов в областях математики и информатики, подготовку высококвалифицированных кадров, отвечающих новым требованиям к ключевым компетенциям цифровой экономики, реализацию программ переподготовки по востребованным профессиям в условиях цифровой экономики, а также перспективных образовательных проектов. Подобное масштабное понимание «цифровой» грамотности для подготовки компетентных кадров в условиях цифровой экономики приводит руководство общеобразовательных организаций регионов к осознанию необходимости участия в грантовых федеральных проектах, позволяющих включиться в «цифровую трансформацию учреждения» по ряду направленных деятельности. Надо отметить, что данная деятельность (по участию в конкурсном отборе и реализации выигранного гранта) выходит за рамки общепринятых норм функционирования образовательной организации, но вместе с тем, позволяет провести комплексный анализ имеющихся ресурсов (кадровых, материально-технических, информационных) с целью осуществления нового этапа развития, встраивания в траекторию верного использования потенциала учреждения.

Особую актуальность приобретает реализация данного проекта в условиях сельской школы. В первую очередь, потому что предоставляет возможности по оснащению учреждения современным оборудованием, а также предусматривает профессиональное обучение коллектива школы современным цифровым навыкам, необходимым для реализации новых дополнительных общеобразовательных и общеразвивающих программ, востребованных в условиях подготовки кадров для цифровой экономики. Источником для развития школы в данном направлении может стать участие в грантовом конкурсе. В прошлом году МБОУ «Полевской лицей» Курского района Курской области стал получателем гранта по направлению

«Развитие и распространение лучшего опыта в сфере формирования цифровых навыков федерального проекта «Кадры для цифровой экономики».

Предпосылками возможного участия в данном проекте является сложившаяся за долгие годы система образовательной деятельности Полевского лицея, который относится к числу первых сельских профильных школ нашей страны. В 1975 году по инициативе Курского областного отдела народного образования, ректората Курского государственного педагогического института, деканата физико-математического факультета Полевской лицей был создан в целях подготовки учащихся отдаленных сельских школ Курской области к поступлению на физико-математический факультет КГПИ для пополнения рядов педагогических кадров на селе.

Время шло, многое менялось, поэтому возникла необходимость и в изменении приоритетных направлений образовательной деятельности лицея. Вектор развития был взят на внедрение и формирование информационно-коммуникационных и цифровых технологий. Для реализации данного направления в лицее имеется соответствующая материальная база: кабинет информатики, кабинет дистанционного образования, интерактивные доски, программно-аппаратные комплексы установлены в каждом кабинете, закуплены комплекты для робототехники, 3D-принтер. Уже восемь лет Полевской лицей является муниципальным центром дистанционных технологий, позволяющим обучающимся учиться у лучших учителей Курской области.

Кадровый потенциал лицея позволяет осуществить работу по внедрению цифровой образовательной среды: в лицее работают 37 педагогов, 86% имеют высшую и первую квалификационные категории, у 100% учителей сформирована ИКТ-компетентность, педагоги делятся новыми формами работы через публикации федерального и регионального уровней, принимают участие в конкурсах профессионального мастерства, 6 учителей - победителей приоритетного национального проекта «Образование». Коллектив лицея в числе лидеров среди образовательных организаций Курской области в проекте «Курская электронная школа».

Обучающиеся лицея уже в начальных классах познают основы робототехники, а с 5 класса начинают изучение предмета «Информатика». С 2018 года школьники посещают занятия в ОБУДО «Областной центр развития творчества детей и юношества» г. Курска по направлению «Робототехника». Ежегодно обучающиеся лицея под руководством учителя информатики Безуглова А.А. принимают участие в Курском областном фестивале компьютерных технологий «24 бита» в номинации «3D-анимация» и становятся победителями и призёрами как на муниципальном, так и региональном уровнях.

За последние два года в лицее реализованы проекты по следующим направлениям: «Телестудия», «Основы робототехники», «Занимательная астрономия», «Юнкор». Хочется отметить, что инициаторами их создания были молодые специалисты. Эти проекты уже сегодня дают хорошие результаты: успешное выступление обучающихся в областном фестивале медиатехнологий, региональном чемпионате ЮниорПрофи (JuniorSkills), призовые места муниципального этапа Всероссийской олимпиады школьников по астрономии.

Все вышеперечисленные факты создали стартовые возможности МБОУ «Полевской лицей» для победы в конкурсном отборе среди образовательных организаций в рамках мероприятия «Развитие и распространение лучшего опыта в сфере формирования цифровых навыков федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика РФ» государственной программы РФ «Развитие образования».

Результат – получение гранта в размере 6 000 000 рублей для реализации проекта «Развитие современной цифровой образовательной среды в рамках предметной области «Информатика» в сельской школе», научная новизна которой базируется на «сквозных» технологиях и их субтехнологиях, новых информационных технологиях, что способствует развитию информационной культуры и взаимодействию с миром научно-технического творчества.

Реализация проекта рассчитана на три года и включает: распространение передового опыта путем проведения дистанционных занятий по информатике; организацию работы по направлениям: «3D-моделирование и прототипирование» (базовый и продвинутый уровни), «Робототехника», «Интернет вещей» (базовый и продвинутый уровни).

Использование таких «сквозных» технологий, как новые производственные технологии, компоненты робототехники и сенсорики, технологии беспроводной связи позволит решить следующие задачи по выявлению и развитию природных задатков и способностей детей, помогающих достичь успеха в техническом творчестве; созданию и организации системы занятий по формированию цифровых навыков и информационной грамотности; формированию логических связей с другими предметами (геометрией, черчением, информатикой), входящими в курс общего образования; формированию у учащихся системы знаний, необходимых для конструирования робототехнических устройств; формированию у школьников первичных представлений и навыков технического конструирования и программирования; формированию представления о профессиях и профессиональных компетенциях в технологиях проектирования, моделирования и изготовления простейших технических моделей.

В ходе реализации данного проекта, обучающиеся научатся владеть научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приёмами проектирования, моделирования, конструирования, программирования; использовать цифровые образовательные ресурсы; программировать и моделировать через программы Компас 3D и при помощи конструкторов РОБОТРЕК, LEGO, Arduino; применять изученные инструменты при выполнении научно-технических проектов; самостоятельно решать технические задачи в процессе конструирования и программирования роботов (планировать предстоящие действия, осуществлять самоконтроль, применять полученные знания, приемы и опыт конструирования).

Обучающиеся приобретут опыт участия в различных робототехнических выставках, конкурсах и соревнованиях, навыки взаимодействия в группах в проектной и исследовательской деятельности, получат представления о роботизированных устройствах и их использовании на производстве и в научных исследованиях. Все это позволит повысить не только интерес к цифровым технологиям, но и результат подготовки выпускников к ГИА.

Для реализации проекта была создана рабочая группа, разработана дорожная карта, определены итоговые показатели. Все учителя лица, задействованные в реализации проекта, прошли повышение квалификации на базе политехнического университета Петра Великого г. Санкт-Петербург и ЮЗГУ по теме «Новые производственные технологии». Закуплены ноутбуки, комплекты для робототехники и поля для проведения соревнований, лаборатория электроники и программирования, электронные конструкторы, различные виды наборов в рамках направления «Интернет вещей», 3D принтер, 3D ручки и весь необходимый комплектующий материал на сумму 3 114 412 рублей.

Участие в проекте принимают не только учителя лицей, но и других школ Курского района, преподаватели ЮЗГУ, магистры и аспиранты. Совместное участие позволит добиться распространения опыта в реализации цифровых технологий, повышения интереса к данному направлению педагогов и обучающихся.

Для реализации образовательной программы заключены договоры о социальном партнёрстве с ЮЗГУ, ОБУДО «Областной центр развития творчества детей и юношества» г. Курска, соглашения о сетевом взаимодействии с соседними школами Курского района, начат курс дистанционных уроков по подготовке обучающихся к ГИА, проводится набор школьников по программам цифровых технологий.

Для обучающихся лица ведутся занятия на базовом уровне педагогами лицей, на продвинутом уровне – ведущими специалистами ЮЗГУ. Хочется отметить, что наши школьники приняли участие в VIII региональной олимпиаде «Трёхмерное моделирование в машиностроении», в региональном этапе олимпиады по 3D-технологиям базового уровня «3D-фишки» для обучающихся 5-6 классов.

С целью приобретения опыта практического применения полученных навыков обучающимися был заключён договор о бизнес-партнёрстве с группой компаний «Эволюция» г. Курска. Обучающиеся и педагоги получают возможность принимать участие в научных разработках, выполнять простейшие заказы на производство деталей, взамен же компании будут проводить бесплатное обучение в рамках реализации проекта, предоставлять комплектующие для 3D-оборудования.

В 2020 году лицей планирует продолжить работу в данном направлении и расширить свои возможности:

1) вступить во Всероссийскую Ассоциацию 3D образования сначала в качестве партнёра, а потом стать ресурсным центром, целью которого является развитие взаимодействия между образовательными организациями, участвующими в проекте (образовательными ресурсными центрами, учебно-тренировочными площадками, организациями-партнерами проекта), что открывает для учеников новые горизонты в более углубленном изучении 3D-технологий на современном 3D-оборудовании;

2) принять участие в федеральном проекте «Кадры для цифровой экономики», создать центр цифрового и гуманитарного профилей «Точка роста» в рамках национального проекта «Образование» и стать ресурсным центром Курского района Курской области.

*1. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104*

*2. Шамова Т.И., ШклярOVA О.А., Воронцов С.Г. Методология и методика педагогического исследования // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования. – М.: АПК и ППРО, 2010. – С.93-101*

УДК 373.1

**Цифровая образовательная среда инновационной образовательной организации**

*Дурноглазов Евгений Евгеньевич, доц., к.п.н., зав. кафедрой информатизации образования, ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», durnglee@mail.ru*

*Филитов Роман Сергеевич, зам. директора МБОУ «Гимназия № 44», г. Курск, kursk4g@mail.ru*

*В статье представлен опыт реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда» национального проекта «Образование» в инновационной образовательной организации.*

*Ключевые слова: федеральный проект; национальный проект; цифровая образовательная среда; информационная образовательная среда; образовательная организация.*

### **Digital educational environment of an innovative educational organization**

*Evgeny durnoglazov, associate Professor, candidate of pedagogical Sciences, head of the Department of Informatization of education, Regional State Budgetary Institution of Continuing Professional Education «Kursk Institute of Education Development».*

*Filippov Roman Sergeevich, Deputy Director of MDOU «Gymnasium No. 44» in Kursk*

*The article presents the experience of implementing the Federal project "Digital educational environment" of the national project "Education" in an innovative educational organization.*

*Keywords: Federal project, national project, digital educational environment, informational educational environment, educational organization.*

В настоящее время в РФ реализуется ряд инициатив, направленных на создание необходимых условий для развития цифровой экономики. В мае 2018 года был подписан указ Президента России «О национальных целях и стратегических задачах развития России на период до 2024, где одним из приоритетных направлений является Национальный проект «Образование». В этот проект включены 10 федеральных проектов, одним из которых является проект «Цифровая образовательная среда».

Проект «Цифровая образовательная среда» направлен на повышение уровня информатизации и компьютеризации образования, общего уровня ИТ-грамотности современных детей и молодежи, формирование новой системы внешкольной работы, направленной на вовлечение детей и подростков в ИТ-творчество разной направленности.

Среди 11 общеобразовательных организаций, приступивших к реализации указанного проекта в Курской области в 2019 году, заметное место занимает МБОУ «Гимназия № 4» г. Курска, где за последние 20 лет накоплен значительный опыт информатизации образовательного процесса. В результате реализации целевых федеральных и региональных программ, плодотворного сотрудничества с Курским государственным университетом, региональным институтом развития образования гимназия получила широкие возможности для создания собственной информационной образовательной среды (ИОС).

В настоящее время эта образовательная организация имеет развитую материально-техническую базу, которая в сочетании со сформированными информационной, кадровой и регламентной компонентами ИОС гимназии сегодня становится важнейшим условием и одновременно средством становления новой цифровой образовательной среды (ЦОС).

В ходе проектирования новой цифровой образовательной среды образовательной организации были определены ключевые цифровые модули, в границах которых должно происходить внедрение новых цифровых элементов в процесс обучения.

Учебный цифровой модуль включает в себя ресурсы учебных кабинетов, в каждом из которых сегодня оборудованы автоматизированные рабочие места и в распоряжении участников образовательного процесса имеются интерактивные

комплексы, мультимедийное оборудование, цифровые микроскопы, цифровые лаборатории для кабинетов физики, химии, биологии, мобильные компьютерные классы, цифровые системы мониторинга качества знаний, оборудование для дистанционного обучения. Во всех классах обеспечен доступ к высокоскоростному Интернету.

Информационный цифровой модуль включает методическое сопровождение внедрения информационных технологий в образовательный процесс, куда входят электронный банк обобщенного педагогического опыта, диагностических разработок, портфолио учителей и обучающихся. Мощным информационным ресурсом, имеющим большую популярность среди родителей и самих обучающихся, является электронный журнал. Важное место занимают также электронное взаимодействие с социальными партнерами - с современными учебными платформами и порталами ЯКласс, Учи.Ру, Яндекс Лицей, Лекта, а также участие в дистанционных лекциях, онлайн-курсах, сетевых сообществах, олимпиадах разного уровня. Функционирование данного цифрового модуля обеспечивает непрерывность дальнейшего развития информационного пространства как внутри учреждения, так и за его пределами.

Следует отметить, что большую информационную нагрузку несет и официальный сайт гимназии, в рамках которого созданы информационные блоки по всем направлениям работы образовательной организации. Для расширения информационного пространства гимназии создан интерактивный холл с информационной стойкой и интерактивной панелью, где для посетителей доступна полная информация о жизни школы.

В единую систему информационного цифрового модуля сегодня встраиваются также работа библиотеки, обеспечивающей компьютерную каталогизацию и обработку информационных материалов, и медиатека с электронными учебниками, рабочими тетрадями, атласами, онлайн-словарями и переводчиками.

Сложную структуру имеет модуль дополнительного образования, состоящий из медицентра, технопарка, дискуссионных клубов. В этой структуре реализуются «Социальные проекты» через работу музыкально-компьютерного центра, виртуального школьного музея, электронной школьной газеты, студии сайтостроения и видеомонтажа. Все большую популярность набирают такие перспективные объединения обучающихся и педагогов, как робототехника и 3D моделирование, облачные технологии и дополненная реальность.

Цифровой модуль социальных служб включает в себя автоматизированные рабочие места психолога, медицинского работника, старшей вожатой, классных руководителей. Ресурсы этой цифровой зоны помогают осуществлять психодиагностику, мониторинг состояния здоровья школьников, организовывать работу столовой.

Цифровой административный модуль включает в себя автоматизированные рабочие места администрации, бухгалтерии, секретаря, делопроизводителя. Сегодня в рамках этого модуля ведется работа с информационными системами управления разного уровня, такими как АРМ «Директор», «ЭлЖур», «Контингент». Это позволяет автоматизировать и ускорить сбор и анализ различных данных о работе всех структурных подразделений образовательной организации, внедрить элементы электронного документооборота.

В настоящее время педагогическим коллективом гимназии осуществляется поиск и создание новых цифровых модулей ЦОС. В перспективе планируется реализовать следующие элементы: цифровую платформу для дистанционного сопровождения основной образовательной программы; цифровой ресурс для организации

работы с одаренными детьми; цифровой ресурс для помощи педагогам в подготовке к аттестации; виртуальную учительскую и ряд других проектов.

Формирование ЦОС в каждой образовательной организации – процесс уникальный, где необходимо учитывать множество факторов. Развитие цифровых технологий не стоит на месте и школа, безусловно, будет реагировать на эти изменения, чтобы отвечать духу времени и образовательным запросам общества.

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

2. Шамова Т.И. *Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование*. – 2019. – № 4. – С. 101-104

3. Шамова Т.И., Шклярова О.А., Воровицков С.Г. *Методология и методика педагогического исследования // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования*. – М.: АПК и ППРО, 2010. – С.93-101

УДК 371

### **Модель успешной самореализации обучающихся лица в условиях информатизации образования**

*Шкутова Марина Николаевна, директор МОУ «Лицей №5» г. Железнодорожская Курской области, shkutova@mail.ru*

*В статье рассматривается актуальный вопрос об условиях, создаваемых образовательной организацией, для достижения успеха каждым ребенком в учебной и внеурочной деятельности. Описаны интересные формы работы с детьми в условиях информатизации, направленные на социализацию, профессиональное самоопределение обучающихся.*

*Ключевые слова: социализация; самореализация; самоопределение обучающихся.*

### **The model of pupils' successful self-realization in lyceum in the conditions of education informatization**

*Shkutova Marina Nikolaevna, Director of Municipal General Education Institution «Lyceum № 5» of Zheleznogorsk in Kursk region.*

*The article deals with the current issue of the conditions created by an educational organization for achieving by each child the success in educational and extracurricular activities. Interesting forms of working with children in the conditions of informatization aimed at socialization, professional self-determination of pupils are described.*

*Keywords: socialization; self-realization; self-determination of pupils.*

Всегда откликаться на актуальные запросы обучающихся в условиях вызовов настоящего времени, предлагая новые идеи и конструктивные решения возникающих проблем – добрая традиция лицея. Наши выпускники, продолжая обучение в лучших ВУЗах страны, не испытывают трудностей адаптации к учёбе, общению в новой среде, командной работе. Будучи лицеистами, они имеют возможность освоить необходимые умения и навыки сложного учебного труда, сформировать привычку работать в высоком темпе, попробовать себя в интересном деле, почувствовать радость от успеха в учёбе и внеурочной деятельности. В МОУ «Лицей №5» г. Железнодорожская сформировалась модель успешной самореализации обучающихся, создающая условия для эффективной социализации и самоопределения в будущем каждого лицеиста.

Мы понимаем успешную самореализацию как позитивную жизнедеятельность человека, создание им благ для себя и для других. Для успешного процесса самореализации человек должен соотносить свои желания («хочу») с возможностями

(«могу») и необходимостью («надо»). Каждый ученик лица уникален и обладает явными, а также невыраженными способностями, которым важно своевременно дать импульс для развития. Приоритетом управленческой деятельности в нашем образовательном учреждении является создание среды, в которой происходит формирование мотивации обучающихся к осознанному учебному труду, познанию нового, исследованию явлений и процессов окружающего мира; обеспечивается педагогическая поддержка лицеиста в процессе образовательной деятельности, а главное – имеются благоприятные условия для самопознания, самоопределения и развития способностей личности. В основе модели успешной самореализации обучающихся – система деятельности: учебной и внеурочной, которая выстраивается в соответствии с потребностями и способностями ученика, учитывая его интересы в дополнительном образовании, в активной общественной деятельности, волонтерстве и др. Модель успешной самореализации обучающихся постоянно обновляется, в ней появляются новые направления и проекты, создающие условия для развития лицеистов.

В последние годы получили свою реализацию несколько проектов лицея, нацеленных не только на высокий уровень образовательных достижений, но и на социализацию, профессиональную ориентацию и успешную самореализацию обучающихся. Один из них – проект «КОДиУМ» – летняя профильная IT-смена на базе загородного оздоровительного лагеря. Инициаторами и организаторами данной смены стали учителя информатики нашего лицея, изучившие опыт летних школ программирования в нашей стране и ближнем зарубежье, и предложивших создать свою летнюю школу для будущих программистов, которая будет финансово доступна и полезна всем заинтересованным лицеистам и школьникам региона. Партнёром проекта выступил комитет по делам молодёжи и туризму Курской области, что дало возможность обучающимся отдыхать и учиться за счёт средств регионального бюджета. Заметим, что участниками смены стали дети и подростки, которые большую часть свободного времени проводят за компьютерами, или персональными гаджетами, зачастую испытывают затруднения в живом общении со сверстниками и представителями других возрастных групп.

Основной образовательной концепцией смены стало обучение программированию в группах по 10-12 человек. Обучающиеся разных возрастов, с разным уровнем IT-компетентности изучали теорию на интерактивных лекциях и закрепляли полученные знания посредством активных групповых форм практики и индивидуально, решая задачи за компьютером. Такие методы обучения, как тренинги, практикумы, конкурсы, хакатоны, кон-тесты позволили ребятам, с одной стороны, освоить материал, смоделировать и проиграть варианты затруднительных ситуаций, найдя варианты выхода из них, с другой – удовлетворили потребности личности в интеллектуальной самореализации и эмоциональном общении. Учебные занятия организовывались в первой половине дня. С 16:00 каждого дня до 9:30 следующего дня закрывался доступ «кодеров» в компьютерные классы, а также, на основе общей договорённости, было запрещено использование своих ноутбуков. Это способствовало неформальному живому общению, участию ребят в разнообразной деятельности по выбору, коллективно-творческих делах. Также во второй половине дня предлагались занятия в клубах по интересам, творческие мастерские, спортивные игры. Никого не оставили равнодушными мастер-классы, которые проводили «ребята для ребят» по 3D-моделированию, игре в шахматы, нейронным сетям и др.

В результате участия в профильной летней IT-смене «КОДиУМ», школьники и лицеисты не только получили развитие в сфере программирования, но и отдохнули,



обрели новых друзей. Общение ребят из лицея и других школ региона продолжается в социальной сети, есть проекты, которые продолжаются и вне виртуального пространства.

Модель успешной самореализации обучающихся также включает в себя программу дополнительного общеразвивающего обучения по техническому направлению. Формой реализации программы стал клуб робототехники и программирования «Позитроник». Занятия в клубе начинаются с основ электротехники и затем переходят к изучению программирования микроконтроллерных плат. Базой для обучения стало устройство Micro: Bit Smart Robot. На практических занятиях лицеисты учатся управлять различными элементами и устройствами, окружающими нас в повседневной жизни, изучают приемы работы, начиная со светодиодов и кнопок, и заканчивая разнообразными датчиками и специальными микросхемами.

Члены клуба имеют возможность успешной самореализации и профессионального самоопределения, в том числе, в рамках региональных и открытых конкурсов и региональных площадок. Например, в 2019 году наш лицеист Жучков Петр с проектом «Robot\_Kot и мышь» стал призером в номинации «Игровое приложение» конкурса «Нам с IT по пути», направленного на популяризацию специальностей в области IT технологий и развитие научно-технического творчества среди детей и молодежи Курской области. Лицеисты клуба - постоянные участники регионального социального проекта «Твой курс: IT для молодежи» и региональной конференции «Траектория взаимодействия в развитии цифровых навыков», где ребята проводят свой мастер-класс: «BBC: Micro:Bit Robot – линия следования». По итогам фестиваля и клубного сезона открытой инициативы «Код-Класс» реализуемой при поддержке корпорации Microsoft и сети ресурсных центров «Твой курс», лицейскому клубу «PozitronikUM» присужден статус «Серебряный клуб программирования». Лицей – активный участник проекта «Инженерные каникулы», организованного детским технопарком «Кванториум» для популяризации идей IT-технологий среди школьников.

Всё вышеназванное – новые формы успешной самореализации, которые может обеспечить лицей №5 для своих обучающихся в сфере технического и информационно-технологического развития личности.

Вместе с тем в лицее созданы условия и для развития гуманитарного направления самореализации личности обучающегося. Сегодня хотелось бы поделиться тем, какие возможности есть у тех ребят, увлеченных юриспруденцией. Несколько лет назад учителя обществознания нашего лицея стали инициаторами и организаторами муниципального конкурса «Город права». Суть конкурса заключается в том, что дети представляют на суд жюри эссе по правовой тематике, а затем выходят на публичное выступление по своей теме. Ежегодно финальную часть конкурса мы проводим 12 декабря, в День Конституции РФ. Проводимый конкурс нацелен на усиление внимания к изучению правовых дисциплин в общеобразовательной школе, воспитание гражданских и патриотических качеств личности школьника, мотивацию профессионального выбора старшеклассников в сфере права и юриспруденции.

Интересной составляющей конкурса «Город права» является выработка участниками предложений по совершенствованию деятельности органов местного самоуправления, которые передаются в администрацию города. Создан сайт конкурса и группы в социальных сетях для распространения информации о конкурсе, организации приёма конкурсных работ и обеспечения открытости их оценивания. С каждым годом растёт число участников, ширится их состав: в конкурсе принимают

участие не только школьники г. Железнодорожска, но и представители среднего профессионального образования – студенты Железнодорожского горно-металлургического колледжа, обучающиеся из соседнего региона – Орловской области. Сегодня конкурс «Город права» стал площадкой встреч и сотрудничества обучающихся с профессионалами в области права. Членами жюри конкурса являются судьи городского суда, прокуроры, инспекторы по делам несовершеннолетних, следователи и другие специалисты в области юриспруденции.

Нельзя не отметить тот факт, что проведение конкурса создаёт дополнительные условия для развития навыков публичного выступления у обучающихся, объединяет ребят, увлеченных вопросами права, истории права и юридическими науками.

В эпоху цифровизации важно сохранить живое общение детей между собой, общение с педагогом. Модель успешной самореализации обучающихся в нашем лицее создаёт эффективные условия для социализации каждого ученика, учитывающие его индивидуальность и личный выбор траектории самоопределения и саморазвития.

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

2. Шамова Т.И. *Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование.* – 2019. – № 4. – С. 101-104

3. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. *Экспериментальные площадки при университетах как эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики // Педагогическое образование и наука.* – 2008. – № 11. – С. 17-23

УДК 373.1

### **Развитие школьной системы индивидуального сопровождения одарённости детей поколения «Z» в условиях цифровизации образования**

*Андреева Татьяна Геннадьевна, директор МОУ «Гимназия №1» города Железнодорожска Курской области, gim1@obr46.ru*

*Григорьева Наталья Федоровна, педагог-организатор МОУ «Гимназия №1» города Железнодорожска Курской области, gim1@obr46.ru*

*Статья посвящена вопросам организации работы с одаренными детьми в условиях цифровизации образования. В статье описана модель организации педагогической поддержки одаренных детей. Авторами отмечена важность обнаружения уникальных способностей у обучающихся необходимость разработки индивидуального образовательного маршрута каждого школьника. Особое внимание обращается на создание условий для самореализации одаренного ученика на уроке, во внеурочное время и в системе дополнительного образования.*

*Ключевые слова: одаренный ребенок; талант; творческий потенциал; склонности, способности.*

### **Development of the school system of individual support of gifted children of generation "Z" in the conditions of digitalization of education**

*Andreeva Tatyana Gennadievna, Director of Municipal General Education Institution «Gymnasium № 1» of Zheleznogorsk in Kursk region.*

*Grigoreva Natalya Fedorovna, teacher-organizer of Municipal General Education Institution «Gymnasium № 1» of Zheleznogorsk in Kursk region.*

*The article is devoted to the organization of work with gifted children in the conditions of digitalization of education. The article describes a model for organizing pedagogical support for gifted children. The authors noted the importance of detecting*

*unique abilities in students and the need to develop an individual educational route for each student. Special attention is paid to creating conditions for the self-realization of a gifted student in the classroom, during extracurricular hours and in the system of additional education.*

*Keywords: gifted child; talent; creativity; aptitudes; abilities.*

Организация системной работы с одарёнными детьми – одна из задач образовательной организации. Модель организации педагогической поддержки одаренных детей, которая реализуется в МОУ «Гимназия №1» основана на принципах справедливости, всеобщности и направленности на самоопределение и профессиональную ориентацию обучающихся.

Сейчас в гимназии обучаются дети поколения Z, которые, как известно, выбирают собственный путь и не хотят учиться на ошибках предыдущих поколений. К числу общепринятых характеристик этого поколения относят самостоятельность, внутреннюю свободу, реалистичность мышления естественность и честность в самопроявлении. Большинство Z-детей гиперактивны, но, вместе с тем, склонны к интровертированному индивидуализму. Для организации работы с обучающимися этого поколения важно учесть, что несмотря на многочисленные особенности, «зеты» предпочитают не ломать систему, а встраиваться в существующую и преуспевать в ней, значит педагогам надо вовремя выявить их одаренность и развивать их индивидуальный потенциал в конструктивной, хорошо организованной деятельности.

В основу модели организации педагогической поддержки одаренных детей положена идея о том, что при создании соответствующих благоприятных условий, большинство детей имеют все шансы стать талантливыми. Педагогический коллектив гимназии придерживается общепринятых принципов работы с одарёнными детьми, сложившимися в педагогической практике: максимальное разнообразие предоставленных возможностей для развития личности; гибкость и вариативность учебного процесса; возрастающая роль внеурочной деятельности; индивидуализация и дифференциация обучения; поддержка и развитие самостоятельности; создание условий для совместной деятельности обучающихся при опосредованном участии педагога.

Качественно новые условия развития одарённости обучающихся получили своё развитие в прошлом году, когда в числе первых в Курской области гимназия включилась в реализацию проекта «Цифровая образовательная среда». Предпосылками этого стали результаты предыдущего этапа развития гимназии: достаточное материально-техническое оснащение - наличие и постоянное обновление компьютерной техники, мультимедийного оборудования; высокоскоростного интернета; оснащённость рабочих мест педагогических работников и учебных кабинетов компьютерами и мультимедийными установками; высокое качество результатов образовательной деятельности и высокий статус гимназии: с 2011 года гимназия является стажировочной площадкой Курского института развития образования; с 2013 года гимназия входит в Гимназический союз России Фонда поддержки образования.

В 2017 году на базе гимназии создан муниципальный ресурсный центр по работе с одаренными детьми. Целью работы муниципального центра является создание эффективной системы индивидуального сопровождения одаренных детей поколения Z в условиях цифровизации образования. Для достижения этой цели был изучен и обобщен опыт работы педагогов гимназии, выделены приоритетные направления и выстроена системная модель организации педагогической поддержки одаренных детей. Это обеспечивает комплексный подход к этому направлению

работы и создание необходимых для его реализации условий: нормативно-правовых; психолого-педагогических; организационно-информационных; кадровых; материально-технических и финансовых.

Нормативно-правовая база, включающая документы всех уровней, регулирует и регламентирует деятельность по поддержке одаренных детей осуществляемую в школе. Национальные проекты и программы, региональные и муниципальные подпрограммы, школьные локальные акты – всё это положено в основу работы с одаренными детьми.

Особую важными в работе с одарёнными детьми являются психолого-педагогические условия, которые обеспечивают выявление уровня индивидуальных способностей и мотивации детей, их психофизической готовности к познавательной деятельности, творчеству. Психолого-педагогическое обеспечение основывается на результатах медицинского обследования, психодиагностики личностных качеств и уровня мотивации обучающихся. На этой основе обучающимся помогают определить траекторию своего развития в соответствии с предлагаемыми в гимназии направлениями: художественно-эстетическим, интеллектуальным (по различным учебным дисциплинам), физкультурно-спортивным, лидерским.

Большое внимание уделяется вопросам преемственности в содержании работы с одарёнными детьми на всех уровнях обучения, учитываются возрастные особенности детей, определяется направленность их склонностей и интересов, и только на основе выводов строится дальнейшая работа.

Организуя работу с одаренными детьми, педагоги гимназии ориентируются в первую очередь на реализацию образовательных стандартов, индивидуализацию обучения, качество содержания внеурочной деятельности и дополнительного образования. В гимназии сложилась система формирования индивидуальной образовательной траектории обучающихся (схема 1).



Схема 1. Система формирования индивидуальной образовательной траектории обучающихся.

Дополнительное образование в гимназии представлено четырьмя направлениями, одно из которых - художественное направление дает полноценное музыкальное образование, позволяющее продолжить профессиональное обучение в сфере искусств.

Все эти составляющие позволяют выстроить индивидуальную образовательную траекторию каждому учащемуся.

Большую роль в организации работы с одаренными детьми играют кадры, обладающие высоким профессионализмом и владеющие инновационными технологиями.

При работе с одаренными детьми востребован такой педагог, который умеет творчески мыслить, сотрудничать, создать условия совместной деятельности при минимальном участии. Такой педагог способен раскрыть потенциал ребенка, его способности и самобытность.

В 2019 году в рамках реализации проекта «Цифровая образовательная среда» все педагоги гимназии прошли курсы повышения квалификации по программе «Современные технологии электронного обучения».

Важным условием успешной работы с одаренными детьми является материально-техническое обеспечение образовательного процесса (схема 2).



Схема 2 – Материально-техническое обеспечение образовательного процесса

В гимназии функционируют стационарные и мобильные компьютерные классы, информационно-библиотечный центр, лингафонный кабинет. Наличие высокоскоростного Интернета и внутригимназической локальной сети способствует эффективному взаимодействию всех участников образовательных отношений.

Участие гимназии в проекте «Цифровая образовательная среда», предполагает развитие двух направлений: управление школой и внедрение цифровых технологий в образовательную деятельность. На сегодня в рамках реализации проекта в гимназии приобретены цифровые панели, планшетные ноутбуки для учащихся, современные компьютеры для управленческого персонала. Таким образом, формируются дополнительные условия для повышения качества образовательной деятельности всех обучающихся и сопровождения развития индивидуального личностного потенциала одарённых детей.

Членство гимназии в Гимназическом союзе России Фонда поддержки образования позволило оснастить образовательную организацию специализированным оборудованием для осуществления спутниковой связи с Фондом поддержки образования, лицеями и гимназиями России, входящими в гимназический союз. Наши обучающиеся посредством сеансов видеоконференцсвязи участвуют в интерактивных учебных занятиях по различным предметам, творческих конкурсах, обменах мнениями, педагоги проводят совместные методические мероприятия.

Активное сотрудничество гимназии с немецкими гимназиями города Шпремберга создаёт условия для организации телемостов, дружеского общения в сети Интернет, социальных сетях, в мессенджерах. Становится традиционным взаимный обмен визитами обучающихся гимназии и их ровесников из Шпремберга. Такое сотрудничество дает возможность глубокого погружения обучающихся в языковую среду носителей немецкого языка.



Схема 3 – Уровни финансирования работы с одаренными детьми

Финансовая поддержка одаренности осуществляется на ВСЕХ уровнях, и наша гимназия её активно реализует (схема 3). Сегодня целевые программы позволяют мотивировать школьников, поощряя их президентскими стипендиями, стипендиями губернатора области и главы города.

Ежегодно педагоги, учащиеся, сама гимназия принимают активное участие в Грантовых конкурсах различных уровней. Мы – постоянные участники социальной программы Управляющей компании «Металлоинвест» направленной, в том числе, на поддержку социально-ориентированных проектов в рамках грантового конкурса «Сделаем вместе», где в прошедшем году образовательный проект «МикроСИРИ-УС», представленный нашей гимназией, стала победителем. Проект «МикроСИРИ-УС» также направлен на работу с одаренными детьми, его главной целью является подготовка школьников города к олимпиадам разного уровня.

Развитие модели организации педагогической поддержки одаренных детей поколения «Z» в условиях цифровизации образования – важная часть сложной и многогранной работы, которая сегодня рождает новые формы и имеет перспективы для продолжения.

1. Бузык С.В. «Цифровое» поколение в российских вузах: настоящее и будущее // Научные школы. Молодёжь в науке и культуре XXI века: материалы Междунар. науч.- творч. форума (науч. конф.). (1–2 нояб. 2018 г., Челябинск) – Челябинск: ЧГИК, 2018. – С. 170–175. – URL: [http://chgik.ru/sites/default/files/supportfile/mat\\_konf\\_molodezka2018.pdf](http://chgik.ru/sites/default/files/supportfile/mat_konf_molodezka2018.pdf).

2. Гушул Ю.В. Сервис-ориентированные технологии библиотечно-библиографического обслуживания и поддержки чтения поколения Z / Ю.В. Гушул, Е.В. Тесля // Вестник культуры и искусств. – 2018. – № 3. – С. 54–63.

3. Кулакова А.Б. Поколение z: теоретический аспект // Вопросы территориального развития. – 2018. – Вып. 2 (42). – С. 1–10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pokolenie-z-teoreticheskiy-aspekt>.

4. Новое поколение Z: особенности, поколение, характеристика и работа. – // Proprof.ru. О профессиях и профессионалах. – URL: <http://www.proprof.ru/stati/careera/vybor-professii/o-professiyah/novoe-pokolenie-z-osobennosti-harakteristika-obrazovanie>.

5. Семеновских Т.В. Феномен «Клипового мышления» в образовательной вузовской среде // Вестник евразийской науки. – 2014. – № 5 (24). – С. 1–10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-klipovogo-myshleniya-v-obrazovatelnoy-vuzovskoy-srede> (дата обращения: 02.10.2019).

6. Фанфик // Википедия. Свободная энциклопедия. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A4%D0%B0%D0%BD%D1%84%D0%B8%D0%BA>.

УДК 377

### **Подготовка востребованных кадров для экономики региона: новые задачи и управленческие механизмы**

Травкина Наталья Николаевна, к.п.н., зав. кафедрой профессионального образования, ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», доцент, Заслуженный мастер производственного обучения РФ, [nntravkina@mail.ru](mailto:nntravkina@mail.ru)

Коптева Ксения Валерьевна, к.экон.н., доц. кафедры профессионального образования, ОГБУ ДПО «Курский институт развития образования», SPIN-код 5602-6305, [ksenija-kopteva@yandex.ru](mailto:ksenija-kopteva@yandex.ru),

В статье рассмотрены вопросы формирования и развития системы подготовки рабочих кадров в Курской области, обоснованы направления модернизации системы среднего профессионального образования. Авторами сделаны выводы, что программы модернизации СПО должны быть согласованы с проектами регионального развития, учитывать взаимный интерес бизнеса и образования, отвечать

*прогнозным потребностям в кадрах, обеспечивать прозрачную независимую систему оценки компетенций выпускников.*

*Ключевые слова: профессиональное образование; национальный проект; Ворлдскиллс; прогнозирование кадровой потребности; молодые профессионалы; квалификация.*

### **Training in-demand personnel for the region's economy: new tasks and management mechanisms**

*Travkina Natalya N., PhD (Education), Head of the Department of Professional Education? Regional State Budgetary Institution of Continuing Professional Education «Kursk Institute of Education Development».*

*Kopteva Kseniya V., PhD (Economics), associate Professor of the Department of Professional Education, Regional State Budgetary Institution of Continuing Professional Education «Kursk Institute of Education Development».*

*The article considers the issues of formation and development of the system of training of workers in the Kursk region, justifies the directions of modernization of the system of secondary vocational education. The authors draw conclusions that the programs of modernization of SPO should be coordinated with regional development projects, take into account the mutual interest of business and education, meet the forecast needs for personnel, and provide a transparent independent system for assessing the competencies of graduates.*

*Keywords: professional education; national project; WorldSkills; forecasting of personnel needs; young professionals; qualification.*

В период интенсивной модернизации среднего профессионального образования (далее СПО) формируется новая система подготовки рабочих кадров. На федеральном уровне создаются советы по развитию системы квалификаций в различных отраслях экономики. Помимо активно развивающихся направлений, таких как робототехника, искусственный интеллект, генетика, медицина, определены стратегические направления инновационных преобразований и цифровой трансформации во всех отраслях экономики России.

Профессиональное образование не первый год находится в состоянии системных изменений. Только за последние 10 лет вложения в СПО в реальном выражении выросли вдвое, в номинальном - в девять раз. С принятием Национального проекта «Образование» поставлена задача модернизировать систему СПО так, чтобы она как минимум соответствовала, а в идеале – задавала мировые стандарты в сфере подготовки рабочих кадров. Для этого программы модернизации СПО должны быть согласованы с проектами регионального развития, учитывать взаимный интерес бизнеса и образования, отвечать прогнозным потребностям в кадрах, обеспечивать прозрачную независимую систему оценки компетенций выпускников и др.

Курская область вошла в число субъектов РФ, которые приняли участие в пилотной апробации проведения демонстрационного экзамена по стандартам «Ворлдскиллс». В 10 профессиональных образовательных организациях оснащены и аккредитованы в соответствии с требованиями стандартов «Ворлдскиллс» центры проведения демонстрационного экзамена по 17 компетенциям. В ходе проведения такого экзамена выпускники демонстрируют перед экспертами навыки и умения на практике. Сегодня в демонстрационном экзамене участвует незначительная часть выпускников колледжей и техникумов. К 2025 году доля обучающихся, завершающих обучение в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам среднего профессионального образования, прошед-



ших аттестацию с использованием механизма демонстрационного экзамена, должна составить 25%.

Чтобы обеспечить достижение таких показателей, проводится интенсивное обновление материальной базы курских техникумов и колледжей. В 2019 году в три образовательные организации по 15 компетенциям оснастили мастерские новым современным оборудованием. В 2020 году прошли конкурсный отбор и получают субсидию еще две образовательные организации, что позволит проводить обучение на передовой учебной и производственной базе еще по десяти компетенциям. Переоснастить все колледжи и техникумы современным оборудованием - задача слишком дорогостоящая. Поэтому в 2021 году на базе Курского электромеханического техникума будет создан центр опережающей профессиональной подготовки. На его площадке установят современное оборудование, на котором в сетевом формате можно будет готовить студентов из других образовательных организаций, обучать взрослых по укороченным программам, проводить профориентационные мероприятия и др.

Одновременно с улучшением материально-технической базы решается еще одна значимая проблема – повышение квалификации мастеров производственного обучения в области освоения производственных технологий, соответствующих стандартам WorldSkills. Данные стандарты представляют собой требования реальных производств из 78 стран мира. Они измеряют практические умения, описывают, что и на каком оборудовании должен уметь делать выпускник, как и по каким принципам нужно оценивать его навыки. Если человек соответствует данному стандарту, значит он действительно достиг определённого уровня профессионального мастерства. Только в 2019 году по программам Академии Вордскиллс Россия «Эксперт демонстрационного экзамена», «Эксперт РЧ «Молодые профессионалы», «Мастера 5000» прошли обучение 110 педагогов, к 2025 году их должно быть 533 человека [1].

Вместе с тем, помимо профессиональных навыков работы на инновационном оборудовании, педагог должен уметь проектировать образовательный процесс, учить ремеслу и передавать признанные общечеловеческие ценности. В соответствии с целями и задачами федерального и регионального проектов «Молодые профессионалы» (Повышение конкурентоспособности профессионального образования) особое внимание уделяется внедрению методологии наставничества, созданию условий для самоопределения, профессионального развития и карьерного роста различных категорий граждан. В системе профессиональной школы активное развитие наставничества должно быть обеспечено путем привлечения к этой деятельности специалистов-практиков из реального сектора экономики.

В ноябре 2019 года в рамках мероприятий деловой программы 5 Регионального Чемпионата «Молодые профессионалы» Ворлдскиллс Курской области Курский институт развития образования обеспечил проведение образовательного интенсива «Квалификация наставник» и «Конструктор карьеры». По программам повышения квалификации, разработанным АНО «Независимое агентство развития квалификаций», которые развивали умение использовать современные формы и методы профессионального самоопределения и построения профессиональной карьеры студентов, прошли обучение 20 преподавателей и мастеров производственного обучения профессиональных образовательных организаций Курской области.

Впервые к обучению были привлечены специалисты предприятий-партнеров курских техникумов и колледжей. Дополнительную профессиональную программу повышения квалификации «Психолого-педагогический минимум наставника» ос-

ваивали 21 специалист-производственник из числа успешных практиков предприятий-партнеров, выполняющих или готовящихся к выполнению функций наставника на производстве. В формате проектно-аналитической сессии наставники осваивали знания и приобретали умения, как использовать средства педагогической поддержки для мотивации обучающихся к освоению профессии, планированию и самоорганизации труда; как демонстрировать эффективные способы профессиональной деятельности, формировать и поддерживать профессиональную рефлексию практиканта и др.

Анализируя задачи, поставленные перед системой образования национальным проектом «Образование», стоит обратить внимание на интенсивное внедрение технологий дистанционного обучения. В формате онлайн-курсов, реализуемых различными организациями и образовательными платформами, необходимо обеспечить доступ к инновационным программам по принципу «одного окна» для всех категорий граждан и возможность формирования индивидуальных портфолио обучающихся.

В регионе реализуются две инициативы АНО «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов» и союза «Агентство развития профессиональных сообществ и рабочих кадров «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)». Так, с сентября 2019 года реализуется план мероприятий по внедрению проекта «Региональный стандарт кадрового обеспечения промышленного роста в Курской области». Реализуется дорожная карта пилотного проекта «Кадры будущего для регионов», в рамках которой к декабрю 2020 года обучение на «цифровой образовательной платформе» по формированию и развитию «навыков XXI века» и проектному управлению пройдут не менее 250 участников; через систему наставничества будут сформированы региональные лидерские команды из числа активных, амбициозных, талантливых детей и молодежи (14-21 год), ориентированных на социально-экономическое развитие региона.

Однако результаты аналитических расчетов показывают, что восполнение дефицита в профессиональных кадрах в перспективе к 2030 году не может быть обеспечено только выпускниками учреждений профессионального образования. Поставленная задача обучения разных категорий населения должна быть решена в рамках коротких, мобильных программ опережающей подготовки. Уже сегодня необходимо выстраивать рациональную логистику системы повышения квалификации и опережающего обучения населения, выявить востребованные в перспективе новые компетенции на развивающихся производствах в высокотехнологичном сегменте региональной экономики, создать соответствующую материальную базу и определить, кто будет формировать эти компетенции [2].

Неотъемлемым компонентом механизма управления трудовым потенциалом региона является созданная на базе Курского института развития образования автоматизированная информационная система прогнозирования потребности региональной экономики в кадрах (АИС). Основными задачами АИС являются: анализ рынка труда и определение численности рабочей силы; формирование прогноза кадровых потребностей на средне- и долгосрочную перспективу; формирование государственного задания (КЦП) на подготовку кадров с профессиональным образованием на основе потребностей региональной экономики; информирование потенциальных потребителей о профессионально-квалификационной структуре кадров. На основе данных автоматизированной системы прогнозирования разработан региональный перечень востребованных и перспективных профессий и специально-

стей, требующих среднего профессионального образования «Топ-регион», отражающий региональную специфику.

Однако в настоящее время возникли ряд факторов, обязывающих к проведению этапа модернизации существующей системы прогнозирования кадровых потребностей: введение нового Общероссийского классификатора видов экономической деятельности ОКВЭД «ОК029 - 2014» (КДЕС Ред. 2), утвержденного Приказом Росстандарта от 31.01.2014 N 14-ст (ред. от 08.09.2017); актуализация перечня профессий и специальностей среднего профессионального образования, направлений подготовки и специальностей высшего образования.

При эксплуатации АИС возникают проблемы, связанные с её моральным старением: функционал АИС не соответствует требованиям актуальных документов, регламентирующих вопросы подготовки кадров и обеспечения баланса спроса и предложения на рынке труда; выгрузка результатов прогноза ведется в устаревшем формате, и вызывает необходимость «ручного управления» и сопоставления показателей прогноза по видам экономической деятельности. Кроме того, проведение онлайн-опросов работодателей демонстрирует низкий процент их участия, что говорит об отсутствии эффективных механизмов получения от работодателей объективной информации о потребности в кадрах для экономики региона. Принципиально новым элементом модернизированной системы прогнозирования является функциональная возможность построения рейтинга востребованных в экономике направлений подготовки (специальностей) по уровням образования с указанием конкретного значения прогнозной дополнительной потребности в кадрах по состоянию на каждый год.

Механизмы независимой оценки качества подготовки кадров реализуются в Курской области и путем апробации инструментов независимой оценки квалификаций (НОК) в процессе государственной итоговой аттестации выпускников. С 2018 года Курская область вошла в число восьми (а затем двадцати) регионов РФ, участвующих в масштабном пилотном проекте, координатором которого стало АНО «Национальное агентство развития квалификаций». Курский институт развития образования обеспечил организационно-методическое, информационное и консультационное сопровождение подготовки и проведения профессионального экзамена: осуществлял разработку проектов приказов, графиков, порядков проведения НОК; инициировал проведение срезов знаний и умений обучающихся-участников проекта; установил контакт и обеспечил непосредственное взаимодействие участников проекта с ЦОК 36.003. «АПК Эксперт-Персонал» и 46.001. ООО «Синтез»; контролировал заключение договоров между ПОО и ЦОКами и др.

В сетевом формате были реализованы программы повышения квалификации преподавателей и мастеров производственного обучения, осуществляющих подготовку обучающихся к НОК. Программа «Проектирование и реализация учебно-производственного процесса на основе применения профессиональных стандартов, лучшего отечественного и международного опыта (профессия «Техник-механик в сельском хозяйстве)» включала модуль стажировки по квалификации, проведенной на базе ФГБУ «Центрально-Чернозёмная государственная зональная машиноиспытательная станция». После освоения программы «Стажировка по профессии «Сварщик дуговой сварки» 10 мастеров производственного обучения прошли обучение на базе ООО «Синтез» с выходом на НОК. Все мастера были сертифицированы и подтвердили квалификацию «Сварщик ручной дуговой сварки плавящимся покрытым электродом (3 уровень)». Финансирование программ стажировки участников пилотного проекта проведено за счет средств, выделенных Минтруда и соц-

защиты РФ [2]. За 2 года процедуру сертификации квалификаций успешно прошли 36 обучающихся, завершавших освоение программ СПО по профессии 15.01.05 Сварщик (ручной, частично механизированной сварки (наплавки) и специальности 35.02.07 Механизация сельского хозяйства.

Вместе с тем отметим, что развитие новых инструментов и механизмов подготовки востребованных кадров для региональной экономики происходит в условиях, когда имеется ряд сдерживающих факторов, которым следует уделить особое внимание:

- отсутствие развитых моделей многоканального финансирования реализации образовательных программ, территориальных образовательных кластеров, объединяющих организации реального сектора экономики и профессиональные образовательные организации;

- низкая вовлеченность бизнеса в процессы модернизации системы профессионального образования и повышения материально-технических и кадровых ресурсов колледжей-партнеров;

- низкая активность малого бизнеса в формировании прогноза потребностей в квалифицированных кадрах и выявленные тенденции к уменьшению сроков прогнозирования кадровых потребностей от крупного и среднего бизнеса до 2 лет, что создает риски, связанные с отбором актуальных программ СПО, где срок обучения 3-4 года;

- неполное соответствие материально-технического и кадрового обеспечения реализации образовательных программ требованиям профессиональных, международных стандартов в более чем 50 % образовательных организаций;

- недостаточная мобильность образовательных программ СПО и недостаточная подготовленность (кадровая, техническая) ПОО, позволяющая выпускнику колледжа овладеть инженерными знаниями, компетенциями, необходимыми для управления сложными техническими устройствами в различных сферах, в том числе в цифровой экономике;

- низкая мотивация бизнеса и образования к внедрению новых форм реализации образовательных программ (сетевых, дуальных форматов обучения, ДОТ) в силу недостаточности нормативно-правового обеспечения;

- недостаточная интенсификация образовательного процесса для обеспечения процессов оптимизации сроков подготовки обучающихся и построения индивидуальных треков освоения образовательных программ различными категориями граждан (от 15 до 65 лет);

- отсутствие устойчивой мотивации педагогических кадров к непрерывному профессиональному развитию в силу неразвитости системы аттестации, низкой материальной и моральной заинтересованности в неформальном обучении;

- отсутствие системного положительного опыта привлечения ведущих специалистов-практиков профильных организаций (наставников) к процессу реализации образовательных программ;

- неразвитость инструментов признания квалификаций в региональной инфраструктуре (центров оценки квалификаций, экзаменационных площадок ЦОК, отраслевых общественных объединений, советов и др.);

- неразвитость «адаптивных ресурсов» выпускников колледжей с точки зрения обеспечения их занятости и самозанятости, формирования навыков предпринимательства, коллективной деятельности, получения дополнительных квалификаций и др.

Вместе с тем, в процессе цифровизации образования уже в среднесрочной перспективе (от 5 до 10 лет) профессиональные образовательные организации должны быть готовы к новому сценарию получения доступных качественных услуг на цифровых ресурсах. Прогнозируется увеличение числа провайдеров, стирание границ и выход за рамки регионов в получении качественных образовательных услуг, в том числе по коротким, мобильным программам. Задачи, поставленные перед СПО, непростые, но есть уверенность, что путем интеграции внутренних и внешних ресурсов, развития системы коммуникаций с ПОО, тесного взаимодействия с нашими партнерами они будут успешно решены.

1. Травкина Н.Н. *Формирование новой модели профессионального образования в соответствии с изменениями регионального рынка труда* // *Научно-методический журнал «Педагогический поиск»*. – 2019. – №7. – 8. – С. 37-41.

2. Травкина Н.Н. *Проектно-целевой подход как фактор развития региональной системы среднего профессионального образования* // *Профессиональное образование и рынок труда*. – 2018. – № 1. – С. 11-15.

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

УДК 373.1

### **Управление реализацией проекта ранней профориентации школьников «Билет в будущее» в общеобразовательной организации**

*Блинов Андрей Юрьевич, директор МБОУ «СОШ № 5», г. Курск, shkola53kursk@mail.ru*

*Алехина Мария Сергеевна, заместитель директора МБОУ "Средняя общеобразовательная школа № 53", г. Курск, shkola53kursk@mail.ru*

*В статье представлен опыт реализации проекта по ранней профориентации школьников «Билет в будущее» в общеобразовательной организации, выделены основные этапы, результаты и значимость профориентационной работы.*

*Ключевые слова: выбор профессии; ранняя профориентация; проектная деятельность.*

### **Managing the implementation of the project of early career guidance for schoolchildren "Ticket to the future" in a general education organization**

*Andrey Blinov, the director of Municipal Budgetary General Education Institution «Secondary Comprehensive № 53», Kursk*

*Maria Sergeevna Alekhina, the deputy director of Municipal Budgetary General Education Institution «Secondary Comprehensive № 53», Kursk*

*The experience of implementing the project on early career guidance for schoolchildren "Ticket to the future" in a general education organization is presented in the article, main stages, results and significance of career guidance work are highlighted.*

*Keywords: choice of profession; early career guidance; project activity.*

Помощь школьникам в профессиональном выборе – важнейшая задача и в семье, и на государственном уровне. Современный мир стремительно меняется, появляются новые специальности, исчезают еще недавно востребованные занятия. Если молодые люди смогут найти точку приложения своих сил, будут востребованы на рынке труда, они поднимут экономику страны на достойный уровень.

На государственном уровне большое внимание уделяется ранней профориентации обучающихся. С целью вовлечения в этот процесс всех школьников страны началась реализация проекта «Билет в будущее», инициированного Президентом РФ В.В. Путиным во время встречи с участниками всероссийского форума «Наставник» в феврале 2018 года. Федеральный проект направлен на раннюю профес-

сиональную ориентацию учащихся 6-11 классов. Ученики в любой школе и в любом регионе могли принять решение и начать планировать собственное успешное будущее с интересом и пользой для себя и своей страны.

В 2018 году «Билет в будущее» был запущен в пилотном режиме и охватил около 100 000 школьников в 32 регионах страны. С 1 сентября 2019 г. проект «Билет в будущее» был запущен в Курской области. В проекте приняли участие 8203 обучающихся Курской области.

Основная задача данного проекта – помочь школьнику уже сейчас определиться с выбором профессии; на какие предметы больше обратить внимания, какой предмет выбрать для сдачи ЕГЭ.

«Билет в будущее» помог определить собственные предпочтения и возможности работать по той или другой специальности. В программе можно было узнать о всех тех профессиях, которые недавно появились, зарождаются и даже о тех, которые появятся в будущем. Ведь именно профессия дает человеку возможность удовлетворить основные свои потребности, реализовать себя как личность. Чтобы избежать ошибок в выборе профессии, необходимо четко представлять не только свои интересы и склонности, но и способности и возможности.

Причинами ошибочного выбора профессии могут быть недостаток знаний, опыта, неправильное отношение к обстоятельствам выбора (например, выбор профессии «за компанию» или по ее престижности, либо по чьему-то совету). В результате – разочарование и необходимость сменить профессию. Или, что еще хуже, – заниматься нелюбимым делом изо дня в день.

Этих ошибок можно избежать, если знать особенности своей нервной системы, познавательных психических процессов, реально представлять собственные способности, а также понимать, насколько они соответствуют требованиям выбранной профессии. Поэтому в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 53» г. Курска были созданы необходимые условия для реализации проекта «Билет в будущее».

Реализация проекта по ранней профориентации учащихся 6-11 классов общеобразовательных организаций «Билет в будущее» включала в себя следующие этапы:

1 этап: регистрация на платформе «Билет в будущее» общеобразовательной организации;

2 этап: проведение классных часов, родительских собраний, регистрация обучающихся на платформе;

3 этап: анкетирование и тестирование школьников;

4 этап: проведение практических мероприятий ознакомительного и вовлеченного уровней;

5 этап: формирование индивидуальных рекомендаций по итогам участия в проекте.

На первом этапе было проведено общешкольное родительское собрание, целью которого было знакомство родителей с проектом. Далее проходила процедура регистрации общеобразовательной организации и педагогов – навигаторов, которые сопровождали учащихся на протяжении всех стадий проекта. 118 обучающихся прошли тестирование, результатом которого явились рекомендация тому или иному ребенку в выборе будущей профессии.

В отличие от обычных тематических статей или профориентационных бесед с родителями проект более выгоден для школьника: любой ребенок, записавшийся на участие в «Билете в будущее», получает возможность пройти расширенное проф-

ориентационное тестирование с учетом личных особенностей. Детям дали возможность познакомиться с собственными сильными сторонами, наметить векторы для развития в дальнейшем.

Диагностика проходила в три этапа, каждый из них важен для раскрытия определенных сторон будущего специалиста.

Первый этап проводился в виде онлайн-тестирования. Оно выстраивается таким образом, чтобы ребенок лучше познакомился с самим собой. Это время определения личных интересов, узнавание собственных достоинств и сильных сторон.

Подборка большого количества практических мероприятий на втором этапе призвана дать ребенку возможность поэкспериментировать. Он получает опыт различной деятельности, оценивает свои результаты и удовлетворенность новым опытом, понимает, что ему интересно делать, а что не очень. В это время можно понять, что необходимо улучшить в своих знаниях и навыках, каким образом и где можно наверстать упущенное.

Помимо освоения теоретического материала, дети получили практические навыки в виде открытых мастер-классов, посетив образовательные учреждения среднего профессионального образования г. Курска.

Обучающиеся девятих классов, успешно прошедшие три этапа тестирования в рамках проекта «Билет в будущее», посетили мастер-классы: «Лепнина «Заливка декоративного элемента»», «Нанесение декоративной штукатурки», «Электродуговая сварка покрытым электродом в среде защитного газа», которые проведены в рамках V открытого Регионального чемпионата «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) Курской области. Школьникам была предоставлена возможность побывать на разных площадках чемпионата: в Курском монтажном техникуме, Курском государственном техникуме технологий и сервиса, Курском базовом медицинском колледже. Участники программы смогли воочию познакомиться с компетенциями «Поварское дело», «Кондитерское дело», «Медицинский и социальный уход», приняли участие в мастер-классах в рамках этих компетенций и смогли заглянуть в будущее данных профессий.

В ходе реализации данного проекта возникли определенные трудности при регистрации учащихся: технические ошибки на платформе, продолжительность прохождения тестирования (3-4 часа), большой объем получаемой информации при прохождении тестирования. С другой стороны, школьникам была предоставлена возможность самим выбрать направление, которое им особенно интересно. После оценки результатов каждый участник проекта получит рекомендации специалистов-психологов по выбору будущей деятельности. Важность проекта в том, что этот шанс лучше узнать себя, свои скрытые таланты и возможности, принять верное решение в решающий момент жизненного пути.

Использование управленческих механизмов в организации реализации проекта «Билет в будущее» в общеобразовательной организации позволило удовлетворить потребности детей и запросы родительской общественности на повышение качества профориентационной работы.

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

2. Шамова Т.И. *Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование.* – 2019. – № 4. – С. 101-104

3. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. *Экспериментальные площадки при университетах как эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики // Педагогическое образование и наука.* – 2008. – № 11. – С. 17-23

УДК 377.031

**Социально-психологический климат в педагогическом и студенческом коллективах как один из показателей качества учебно-воспитательного процесса**

*Жеурова Надежда Николаевна, к.п.н., препод., Щигровский филиал ОБПОУ «Курский базовый медицинский колледж», г. Щигры, Курская область, kristynakursk@gmail.com*

*Горбачева Ольга Ивановна, препод., Щигровский филиал ОБПОУ «Курский базовый медицинский колледж», г. Щигры, Курская область, olga.gorbacheva.2006@mail.ru*

*Звягина Татьяна Валерьевна, препод., Щигровский филиал ОБПОУ «Курский базовый медицинский колледж», г. Щигры, Курская область.*

*Статья посвящена мероприятиям по оптимизации социально-психологического климата в педагогическом и студенческом коллективах. Психологический климат в образовательном коллективе является одним из основных показателей качества учебно-воспитательного процесса.*

*Ключевые слова: трудовой коллектив; социально-психологический климат; образовательная среда; оптимизация психологического климата.*

**Socio-psychological climate in pedagogical and student groups as one of the quality indicators of the educational process**

*Geurova N.N., the candidate of pedagogical sciences, teacher, Kursk Basic Medical College, Shchigry branch.*

*Gorbacheva O.I., teacher, Kursk Basic Medical College, Shchigry branch.*

*Zvyagina T.V., teacher, Kursk Basic Medical College, Shchigry branch.*

*The article is devoted to measures to optimize the socio-psychological climate in teaching and student groups. The psychological climate in the educational team is one of the main quality indicators of the educational process.*

*Keyword: working collective; socio-psychological climate; educational environment; optimization of the psychological climate.*

В образовательном учреждении обучающийся проводит значительную часть своей жизни, изучает средства познания мира, приобретает жизненный опыт, и это место должно быть психологически безопасным для его личности. Задача руководителей образовательной организации – создать такую образовательную среду как совокупность социальных, культурных, а также специально организованных психолого-педагогических условий, которая оказывала бы на положительное влияние на становление личности.

«Психологический климат» – важный элемент в процессе формирования условий для осуществления полноценного учебно-воспитательного процесса.

В некоторых источниках психологический климат считается явлением коллективного сознания, отражением в сознании людей, составляющих группу, их взаимоотношений. Другие учёные ставят во главу угла эмоциональную сторону взаимоотношений. С этой точки зрения, психологический климат – это общее настроение группы [4].

Социально-психологический климат – это совокупность отношений членов группы к условиям и характеру совместной деятельности, к коллегам, членам коллектива и к руководителю.

В структуре психологического климата выделяются три зоны: социальный климат, который связан с осознанием членами группы её целей и задач, с соблюде-



нием в группе прав работников; моральный климат, связанный с принятыми в группе моральными ценностями; неофициальные отношения между членами группы, одна из главных характеристик которых – степень конфликтности [1].

Психологический климат в коллективе во многом зависит от стиля руководства. Это не значит, что надо отождествлять авторитарный стиль с неблагоприятным климатом, а либеральный и демократический – с благоприятным. Бывают коллективы, в которых либеральный стиль руководства приводит к тому, когда всем безразлично общее дело [2].

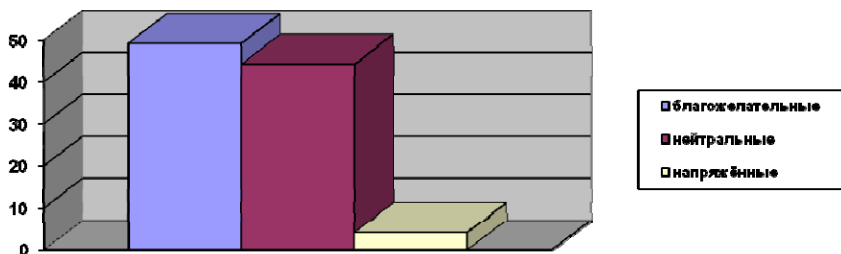
Такая группа рискует так и не выйти из стадии развития, которую отечественный психолог А.Н. Лутошкин назвал «песчаной россыпью».

С другой стороны, авторитарный стиль руководства в своем крайнем выражении может создать в группе «атмосферу» всеобщего страха, в которой люди не могут чувствовать себя спокойно и уверенно.

Но создание благоприятного психологического климата – задача не только руководителя. К этому явлению причастен каждый член трудового коллектива и учебной группы.

Нами было проведено исследование особенностей психологического климата в Щигровском филиале ОБПОУ «Курский базовый медицинский колледж». Результаты опроса студентов о состоянии психологического климата, который проводился в сентябре 2019 года, представлены в диаграмме 1, таб. 1.

Диаграмма.1 Анализ взаимоотношений студентов внутри колледжа



Таким образом, 49,2% студентов оценили взаимоотношения внутри колледжа как благожелательные, 44,3%, - нейтральные, 4,2% обучающихся - напряжённые.

Таб. 1. Отношения внутри коллектива по отделениям

Между студентами	Между преподавателями и студентами в учебном процессе	Между преподавателями и студентами и вне учебного процесса	Между студентами и администрацией	Между студентами и лаборантами
Доброжелательные – 38,7%	Доброжелательные – 49,6%	Доброжелательные – 42,9%	Доброжелательные – 36,6%	Доброжелательные – 36,6%
Нормальные – 55,9%	Нормальные – 33,8%	Нормальные – 29,9%	Нормальные – 25,3%	Нормальные – 36,2%
Официальные – 1,4%	Официальные – 18,6%	Официальные – 21,8%	Официальные – 36,2%	Официальные – 7,7%
Негативные – 0,7%	Негативные – 1%	Негативные – 0,3%	Негативные – 0%	Негативные – 0,3%
Затрудняя-	Затрудняюсь	Затрудняюсь отве-	Затрудняя-	Затрудняюсь

юсь отве- тить – 3,8%	ответить – 4,2%	тить – 9,1%	юсь отве- тить – 51%	ответить – 17,9%	–
--------------------------	-----------------	-------------	-------------------------	------------------	---

Анализ результатов позволил сделать вывод о необходимости улучшения психологического климата. В связи с этим были сформулированы рекомендации по оптимизации социально-психологического климата трудового коллектива, а также участников учебного процесса (учебной группы):

1 способ - собрания и планерки – для сотрудников, классные часы и встречи вне учебного процесса – для коллектива студентов. Задачей руководства в этом случае является обеспечение как можно более тесного взаимодействия сотрудников подразделений, которое одновременно способствует и сближению сотрудников, и оперативному решению возникающих проблем. Кроме того, эффективно проведенное деловое совещание создает у работников определенный позитивный настрой, который нацеливает их на достижение высоких результатов.

2 способ - корпоративные мероприятия. Традиция совместно отмечать значимые даты как нельзя лучше сближает сотрудников и способствует возникновению между ними дружеских доверительных отношений. Общение сотрудников организации и коллектива студентов как внутри учебных групп, так и на межгрупповом уровне благоприятно сказывается на психологическом климате колледжа.

3 способ - информационный обмен. Для улучшения внутреннего климата в организации большое значение имеют беспрепятственный обмен информацией и доступность руководства. Кроме того, внимание к предложениям подчиненных зачастую оказывается полезным и для самого руководства, поскольку такие предложения могут указать более эффективные способы достижения целей или новые направления развития.

4 способ - поощрение работы сотрудников. Поощрение является хорошим стимулом для постоянного самосовершенствования, повышения профессионального уровня сотрудников, стремления находить новые, нестандартные решения и делать конструктивные предложения, - всё это обогащает содержание труда, повышает интерес к работе [3]. Это важно и для коллектива студентов.

Таким образом, формирование комфортного психологического климата в педагогическом и студенческом коллективах позволяет создать условия для психологической безопасности обучающихся, а, следовательно, улучшения показателей качества учебно-воспитательного процесса.

1. Аникеева Н.П. *Психологический климат в коллективе*. – М.: Академия, 2015. – 264 с.

2. Боровиков Н.В. *Климат организации. // Управление персоналом*. – 2014. – №3. – С. 4-6.

3. Панфилова А.П. *Социально-психологический климат в педагогическом коллективе*. – М.: Academia, 2016. – 237 с.

4. Фетискин Н.П. *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов*. – М.: Институт Психотерапии, 2015. – 452 с.

5. Шамова Т.И. *Кластерный подход к развитию образовательных систем // Народное образование*. – 2019. – № 4. – С. 101-104

УДК 37.014

**Управленческая компетентность педагогических работников как фактор успешности образовательной организации**

*Копылович Мальвина Витальевна, препод., ОБОУ «Курский базовый медицинский колледж» Шчигровский филиал, г. Щигры, Курская область, malvisha@yandex.ru*

*В статье рассматривается значимость компетенции преподавателя в области управления при планировании собственного занятия как залог успешного формирования образовательной среды.*

*Ключевые слова: управление; управленческий объект; образовательный процесс; образовательная среда.*

### **Managerial competence of teachers as a factor of success of an educational organization**

*Kopylovich Malvina V., teacher, Regional budget educational institution «Kursk basic medical College» Shchigrovsky branch, Shchigry.*

*The article considers the importance of the teacher's competence in the field of management when planning their own class, as a guarantee of successful formation of the educational environment.*

*Keywords: management; management object; educational process; educational environment.*

В современном образовании от качества управления процессами и системами зависит конечный результат. Управление как объект является важным аспектом деятельности педагогических работников, участвующих в обеспечении воспитательного процесса, процесса обучения и развития личности.

Образование как процесс подобно пирамиде. В её основании лежат знания, полученные на каждом из этапов жизни личности, а на вершине – совершенство и мастерство профессионала. Очевидно, что преподаватель в этом процессе играет важнейшую роль, ведь он проводит с обучающимися большую часть к вершине пирамиды. Именно поэтому качественное управление образовательной деятельностью студента – это важная часть работы педагога.

В настоящее время в педагогической науке и практике еще не сложилось однозначное понимание феномена управленческой деятельности преподавателя. Исследования отечественной педагогики крайне ограничены и свидетельствуют о том, что решение данного вопроса только в самом начале [3].

Современное образование испытывает потребность в грамотном специалисте, хорошо владеющим не только предметом, но и способным организовать свой труд, умеющим управлять познавательной деятельностью обучающихся.

Управленческая деятельность на занятии – это повседневная последовательность действий преподавателя, начиная с подготовки к занятию до момента подведения его итогов. В результате этих действий формируется и изменяется образ управленческого объекта, устанавливаются цели совместной деятельности, определяются способы их достижения, разделяются работы между ее участниками и интегрируются их усилия. Большое значение в формировании управленческого аспекта играет поурочное планирование действий, что позволяет: во-первых, регулировать время каждого из этапов занятия; во-вторых, рационально использовать имеющиеся материальные, трудовые ресурсы; в-третьих, дает четкое представление о действиях каждого из участников образовательного процесса.

Немаловажное значение имеет и понимание преподавателем мотивации студентов. Воздействие на людей посредством организации трудовой деятельности включает в себя определение путей выполнения поставленной задачи, использование различных методик и средств, создание ситуации успеха. Все это порождает результат, качеством которого удовлетворены все участники данного процесса.

Процесс изменения состояния и отношений личности к деятельности основывается на мотивах, под которыми понимаются конкретные побуждения, причины, заставляющие студента учиться, действовать, совершать поступки. Понимая стремления обучающихся, преподаватель может пробовать направлять их учебную мотивацию в нужную сторону.

Одним из способов решения вопроса реализации управленческого компонента на занятии может выступать постановка перед обучающимися проблемы. Например, на занятии по МДК «Здоровый человек и его окружение» можно использовать такую задачу: «Вы знаете, что заметное развитие мышечной системы начинается с конца первого года жизни, причем сила мышц нарастает особенно к периоду половой зрелости. В дальнейшем нарастание мышечной силы становится менее выраженным, но продолжается до 30-летнего возраста, а затем удерживается до 45-50 лет. Какие проблемы, связанные с особенностями мышечного аппарата в пожилом возрасте, можно выделить?».

Управленческий аспект при решении данной задачи заключается в том, чтобы мотивировать студентов на обращение к собственным знаниям, полученным при изучении других дисциплин, в школе и т.д.; заинтересовать обучающихся работой с литературными источниками и Интернет-ресурсом; развить мышление, внимание, воображение, логику; научить аргументировать собственный ответ.

Конечно, на каждом этапе решения подобных задач необходимо обеспечить контроль действий студента со стороны преподавателя. Значение функции контроля состоит в том, чтобы выявить истинный уровень знаний учащихся, он необходим как на каждом занятии, так и после изучения большой темы, раздела [1].

Грамотное планирование всех этапов занятия, включение разнообразных педагогических технологий, рефлексивных методик, видов и методов контроля помогают преподавателю правильно организовать как свою собственную деятельность, так и деятельность обучающихся. В этом заключается суть управленческой функции педагога.

Преподаватель, владеющий достаточным уровнем управленческой компетенции, формирует на своем занятии слаженную, дружную, бесконфликтную рабочую среду, в которой каждый из обучающихся мотивирован на результат своего труда и четкое представление, каким образом знания и умения, полученные здесь и сейчас, пригодятся ему в дальнейшем профессиональном росте.

1. Маллинз Л. *Менеджмент и организационное поведение* / Пер. с англ. Т. Цеханович и др. – Минск: Новое знание, 2003. – 1037 с.

2. Нестеров В.В., *Педагогическая компетентность: Учеб. пособие* / В.В. Нестеров, А.С. Белкин. – Екатеринбург: Центр «Учебная книга», 2003. – 188 с.

3. *Развитие управленческой компетенции* / Под ред. Г. Салимана, Дж. Батслера. – М.: МИМ ЛИНК, 1998. – 54 с.

4. Щербакова В.В. *К вопросу о профессиональной компетенции* // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 2.

5. Шамова Т.И. *Кластерный подход к развитию образовательных систем* // Народное образование. – 2019. – № 4. – С. 101-104

УДК 377.5

**Влияние психолого-педагогических аспектов на социальное здоровье студентов-медиков**

*Сапронова Наталья Владимировна, препод. ОБПОУ «Курский базовый медицинский колледж», Щигровский филиал, г. Щигры, Курская область, lp.kuz@yandex.ru*

*Кузьмина Лилия Петровна, препод. ОБПОУ «Курский базовый медицинский колледж», Щигровский филиал, г. Щигры, Курская область, lp.kuz@yandex.ru*

*В статье представлено исследование социального здоровья студентов 1-2 курсов медицинского колледжа через анализ качества жизни и влияния психолого-педагогических аспектов на социальное здоровье обучающихся. Выявлена связь социального здоровья и уровня учебной мотивации студентов.*

*Ключевые слова: социальное здоровье; качество жизни; мотивация; учебная деятельность.*

### **The influence of psychological and pedagogical aspects on the social health medical students**

*Sapronova Natalya V., teacher at the Kursk Basic Medical College, Shchigrovsky branch, Shchigry, Kursk Region.*

*Kuzmina Liliya Petrovna, teacher at the Kursk Basic Medical College, Shchigrovsky branch, Shchigry, Kursk Region.*

*The article presents a study of the social health of students of 1-2 courses of medical college through an analysis of their quality of life and the impact of psychological and pedagogical aspects on the social health of students. The relationship between social health and the level of educational motivation of students is revealed.*

*Keywords: social health; the quality of life; motivation; educational activities.*

Проблема социального здоровья молодежи является одной из самых значимых в современном обществе. Молодежь может выступать как силой, способной вывести общество на новый прогрессивный уровень развития, так и дестабилизирующей его. Поскольку от молодежи зависит будущее общества, то остро встает вопрос о ее не только физическом и психическом, но и социальном здоровье. Особо актуален этот вопрос в условиях социально-экономической нестабильности. Неопределенность будущего молодых людей, размытость перспектив в плане трудоустройства, профессиональной не востребованности, неравенства стартовых возможностей негативно влияет на социальное самочувствие и может привести к девиантным формам самоутверждения. Это обуславливает интерес психологов и педагогов к поиску средств, способных улучшить социальное самочувствие молодых людей [1].

Э.М. Казин, Н.Г. Блинова, Н.А. Литвинова понимают социальное здоровье как систему ценностей, установок и мотивов поведения в социальной среде. Одним из подходов к оценке уровня социального здоровья личности является определение уровня удовлетворенности качеством жизни и благополучия. При этом следует учитывать, что молодежь не является однородной массой, которая испытывает одинаковые сложности.

По мнению специалистов, для студентов медицинских специальностей характерно снижение индекса качества жизни в связи с высокими умственными и эмоциональными нагрузками, вынужденными нарушениями труда и отдыха, неуверенностью в будущем, сменой места жительства в результате учебы. Также доказана значимость социальных факторов в повышении учебной мотивации студентов [2].

Данная проблема актуальная и для студентов Курского базового медицинского колледжа. Было проведено исследование, цель которого – определение уровня качества жизни студентов 1-2 курсов как фактора, формирующего социальное здоровье, и роли психолого-педагогических аспектов в повышении удовлетворенности жизнью и мотивации учебной деятельности обучающихся.

Было обследовано 70 студентов в возрасте 16-18 лет с использованием специальной анкеты «закрытого» типа, включающей блоки вопросов: социально-демографический, субъективные оценки физического и психического здоровья, удовлетворенность различными сторонами жизни, оценка мотивов профессионального выбора.

Все студенты, участвующие в исследовании, не состоят в браке, подавляющее большинство занимаются только учебой и лишь 2% подрабатывают не в сфере здравоохранения для улучшения своего материального положения. Более трети студентов воспитываются в неполных семьях. 10% опрошенных имеют в своей семье медицинских работников.

Более 60% опрошенных студентов оценивают свое здоровье как хорошее. Анализ их физических и психологических жалоб показал, что на первое место выходят частые простудные заболевания (85%), головные боли неуточненного генеза (55%), неприятные ощущения в области сердца (42%), раздражительность (62%), быстрая утомляемость (80%).

На следующем этапе была оценена удовлетворенность студентов своей жизнью, а также семейными и дружескими взаимоотношениями. Общую удовлетворенность своей жизнью подтверждают 63% опрошенных, чуть более половины респондентов удовлетворены отношениями в семье (это во многом определяется особенностями подросткового возраста), дружеские отношения удовлетворяют 79% студентов.

При оценке социального благополучия на первое место студенты ставят возможность получить доступное и качественное образование, дальнейшее трудоустройство по специальности с достойной заработной платой.

Анализ ведущих учебных мотивов показал, что более 80% опрошенных студентов стремятся приобрести выбранную специальность, у 65% респондентов важную роль играет успех в будущей профессиональной деятельности. Для 5% важно только получение диплома об образовании, можно предположить, что в будущем заниматься профессиональной деятельностью эти студенты не будут. Следует отметить, что при оценке характеристик учебной деятельности, наиболее значимыми для студентов оказались: приобретение прочных знаний (78%), успешная учеба на последующих курсах (63%), возможность эффективного общения в процессе обучения (56%).

Анализ удовлетворенности условиями обучения в колледже продемонстрировал низкую удовлетворенность студентов техническим оснащением, организацией питания, зон отдыха, организацией занятий спортом. Однако общая удовлетворенность учебным процессом характерна для 80% опрошенных студентов. Студенты отмечают возможность творчески проявить себя на занятиях, использование преподавателями эмоциональных форм изложения материала на занятиях, погружение в профессиональную среду, что обеспечивает благоприятную психологическую обстановку и готовит обучающихся к дальнейшей трудовой деятельности.

Студентам было предложено дать психологическую оценку деятельности преподавателей. Более 70% отметили, что преподаватели умеют образно выражать свои мысли, рационально сочетают вербальные и невербальные методы общения, часто применяют современные средства наглядности. Среди отрицательных оценок более всего студенты отмечают недоброжелательность, высокомерие, проявляемые некоторыми преподавателями в процессе обучения и внеурочных занятий. Для улучшения образовательной среды и социального здоровья обучающихся, по их мнению, необходимо улучшить материальную базу (80%), изменить режим занятий

(65%), системность требований к оценке знаний и умений со стороны преподавателей (51%), доступность современных средств получения информации (75%), организацию досуговой деятельности (89%).

В ходе исследования мы постарались оценить, как проявляется влияние психолого-педагогических аспектов на социальное здоровье студентов-медиков, которое в нашем случае рассматривалось в виде удовлетворенности своей жизнью. Высокая субъективная оценка студентами социального благополучия отражается в возможности получить доступное и качественное образование, трудоустроиться по профессии. Достаточно высокая учебная мотивация позволит студентам в будущем успешно учиться и стать успешными специалистами. Положительная оценка педагогического мастерства преподавателей является фактором социального здоровья учебного коллектива.

Высказанная неудовлетворенность техническим оснащением, организацией питания и отдыха может быть в будущем устранена благодаря улучшению материального обеспечения колледжа.

Таким образом, чем выше удовлетворенность жизнью у студентов, тем лучше их социальное здоровье и тем сильнее они мотивированы к учебной деятельности.

1. Губина О.И. *Оценка и анализ качества жизни и профессиональной адаптации студентов медицинского вуза: автореф. дис. канд. мед. наук.* – Воронеж, 2007. – 18 с.

2. Лучкевич В.С. *Медико-социальные и гигиенические особенности образовательного процесса и условий обучения студентов на младших курсах медицинского вуза / В.С. Лучкевич, И.Л. Самодова, А.П. Фигуровский, Т.З. Аликбаев. // Вестник Северо-Западного государственного медицинского университета им. И. И. Мечникова.* – 2014. – Т. 6. – № 1. – С. 98-103.

УДК 377.031

### **Пути создания условий для формирования учебной мотивации обучающихся профессиональной образовательной организации**

*Смахтина Марина Валентиновна, препод., ОБПОУ «Курский базовый медицинский колледж», Щигровский филиал, г. Щигры, Курская область, smaxtinamarazitova@mail.ru*

*Ловакова Ирина Александровна, препод., ОБПОУ «Курский базовый медицинский колледж», Щигровский филиал, г. Щигры, Курская область, irina.lovakova.80@mail.ru*

*Статья посвящена проблеме мотивации студентов колледжа к обучению, поиску новой информации и ее эффективному использованию в профессиональной подготовке. С целью формирования положительной мотивации в процессе подготовки специалиста сделан акцент на обеспечении студенту бесконфликтных условий обучения и развития, использовании активных и интерактивных методов и форм работы, раскрытии творческих качеств студентов, совершенствовании системы оценки и самооценки компетенций.*

*Ключевые слова: мотивация; активность; эффективность; сотрудничество; профессионализм.*

### **Ways to create conditions for forming the educational motivation of students of a professional educational organization**

*Smahtina Marina V., teacher, the Regional Budgetary Professional Educational Institution «Kursk basic medical college», Schigrovsky branch, Schigry city.*

*Lovakova Irina A., teacher, the Regional Budgetary Professional Educational Institution «Kursk basic medical college», Schigrovsky branch, Schigry city.*

*The article is devoted to the problem of motivating College students to study, search for new information and its effective use in professional training. In order to form the positive motivation in the process of training a specialist, the emphasis is placed on providing the student with conflict-free learning and development conditions, using active and interactive methods and forms of work, revealing the creative qualities of students, and improving the system of competencies assessment and self-assessment.*

*Keywords: motivation; activity; efficiency; cooperation; professionalism.*

Организовать деятельность обучающихся таким образом, чтобы у них возникло желание получить знания, - главная задача преподавателя, реализующего ФГОС. По мнению В.А. Сухомлинского, все замыслы, все поиски и построения превращаются в прах, если у ученика нет желания учиться. Действительно, достижения обучающихся зависят не только от их умственных способностей, но и от мотивации к учёбе. Мотивация определяет движение к поставленной цели, влияет на активность или пассивность поведения. Перед образовательной организацией в целом и перед каждым преподавателем стоит задача формирования и развития у обучающихся положительной мотивации учебной деятельности.

Мотивация основывается на конкретных побуждениях и причинах, заставляющих личность действовать. В системе учебных мотивов переплетаются внешние и внутренние мотивы. К внутренним мотивам относится стремление к собственному развитию в процессе учения, а для этого необходимо желание добывать новые знания, искать новые пути для овладения ими. Внешние мотивы исходят от родителей, педагогов, группы, в которой обучается студент, окружения или общества в виде указаний, подсказок, требований, направленных на преодоление внутреннего сопротивления личности, связанного с учебой. Вот почему решающее значение придается не внешнему нажиму, а внутренним побудительным силам.

Для выявления наиболее эффективных способов повышения мотивации, используемых в педагогической деятельности преподавателями, было проведено анкетирование. После анализа данных стало очевидным, что все коллеги используют в своей практике те или иные способы повышения мотивации студентов к обучению, среди которых преобладают следующие.

Личностный подход, в соответствии с которым отношения между преподавателем и студентом строятся не только как социально-ролевые (преподаватель – студент), но и как личностные (личность – личность), предполагающие создание атмосферы взаимопонимания и сотрудничества. Студенту важно, чтобы педагог был его наставником, чтобы к нему можно было обратиться за помощью во время учебного процесса, обсудить волнующие его вопросы (даже если они отдаленно связаны с темой урока).

Преподаватель должен укреплять уверенность студента в собственных силах. Чем больше доверия оказывается обучающимся, тем охотнее они сотрудничают с преподавателем в процессе обучения. Интерес студента к изучаемому предмету обусловлен не только профессиональностью преподавателя, но и личными качествами педагога. Преподаватель, который доброжелательно относится к окружающим, не опаздывает, серьезно и ответственно выполняет свою работу, вовремя проверяет контрольные, самостоятельные и практические работы студентов, ценится ими.

Использование эмоциональных методов мотивации (поощрение, порицание, стимулирующее оценивание). В данном контексте уместен совет Д. Карнеги, кото-



рый призывает не скупиться на комплименты, признавать достоинства (даже несуществующие), авансировать положительные сдвиги. Тогда у воспитанников будет больше возможностей стать таким, каким мы хотим их видеть. Необходимо также помнить, что у каждого из студентов помимо учебы есть своя, порой очень непростая жизнь. «Педагогика сотрудничества» основывается на взаимном уважении, учете индивидуальных особенностей и особенностей социальной ситуации, в которой находится обучающийся.

Профессиональная направленность учебной деятельности, включающая определение целесообразности изучаемого предмета в целом и его отдельных разделов, важности и нужности его для будущей профессиональной деятельности и жизни. Студент приходит в профессиональное учебное заведение не только за знаниями, но и в большей степени за тем, чтобы стать хорошим специалистом в своей области. Поэтому преподаватель обязан не только заинтересовать своим предметом, но и открыть возможности практического использования знаний. Например, уроки литературы – благодатная почва для воспитания важнейших нравственных качеств будущего медицинского работника, тем более что есть отличная возможность на конкретном литературном и биографическом материале проследить, как профессиональная деятельность медицинского работника смогла отразиться на литературной деятельности (А.П.Чехов, М.А.Булгаков). На уроках русского языка проводим словарную работу над медицинскими терминами, а при изучении раздела «Лексика» обращаемся к их лексическому разбору, интересно проходит занятие по теме «Фразеологизмы» – оно практически полностью построено на материале, связанном с медициной, и вызывает неподдельный интерес у студентов.

Темы индивидуальных проектов по русскому языку и литературе заявлены таким образом, что явно прослеживается их профессиональная направленность, например, «Медицина в поэтических строках», «Образ медицинского работника в русской литературе», «Фразеологизмы в медицине», «Медицинский сленг как явление современной лингвистики», «Медицинская терминология в произведениях А.П. Чехова», «Медицинский жаргон в речи современных студентов», «Публицистический стиль в медицине» и др.

Возрастает значимость использования активных, интерактивные методов и форм обучения, применения инновационных технологий, направленные не на сообщение готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на организацию самостоятельного добывания знаний, освоение умений и навыков в процессе активной деятельности, в том числе совместное формулирование цели занятия, их осмысление и принятие, совместная постановка учебных задач и т.д., а также постоянное активное взаимодействие преподавателя и студента. Активность индивидуальной и коллективной самостоятельной и специально организованной учебно-познавательной деятельности обучающихся поддерживается и развивается системной мотивации. При этом, к числу используемых преподавателем побуждений обучающихся относится творческий характер учебно-познавательной деятельности, самостоятельность, игровой характер проведения занятий, эмоциональная вовлеченность. В учебном процессе часто применяются неимитационные методы активного обучения: проблемные лекции, проблемно-поисковые и эвристические беседы. Это обеспечивают развитие творческого мышления студентов, выполнение ими таких задач, в процессе решения которых они овладевают способами познавательной деятельности и качественно усваивают необходимую учебную информацию. Современное занятие трудно представить без использования следующих приемов: «моз-

говая атака», кластер, синквейн, фишбоун, интеллект-карта, перепутанные логические цепочки, лингвистическое исследование текста и др.

Проектная деятельность – педагогическая технология, ориентированная на применение полученных знаний. Ее использование дает возможность для творческой инициативы студентов и преподавателя, подразумевает их сотрудничество, что создает положительную мотивацию к учебе. Формы реализации проектной деятельности разнообразны. По количеству участников могут быть монопроекты, парные или коллективные проекты. Например, к итоговому занятию по роману Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» студенты подготовили и представили снятый ими буктрейлер по произведению; к открытому занятию «Поэзия 50-60-х годов XX века» – коллективные, парные и индивидуальные проекты по темам «Авторская песня», «Поэты-шестидесятники», «Тихая поэзия» Николая Рубцова». Формы защиты были разными, в том числе и инсценирование, а также создание видеоролика.

Главной проблемой для преподавателей литературы является нежелание студентов читать художественные произведения. Приходится искать оригинальные способы побуждения к чтению. Всем известно, что огромное количество времени молодежи проводят в сети Интернет, в социальных сетях, поэтому одной из форм проектной деятельности на занятии по роману И.С. Тургенева «Отцы и дети» стало оформление контакта (личной странички) героев произведения в социальных сетях («ВКонтакте», «Instagram»). К занятию большинство ребят книгу прочли, выписали цитатные характеристики героев, нашли и распечатали портреты героев, отразили на страничках их увлечения, во время занятия устроили переписку между героями, где постарались отразить событийную сторону сюжета. Использование такой формы работы, как работа малыми группами, также сыграло немаловажную роль. Нежелание подвести свою команду во многом стимулировало ребят к серьезной подготовке. Защита проектов проходила оживленно и интересно. В декабре мы начали реализацию нового совместного проекта «Цитата дня»: на информационных стендах ежедневно размещаются цитаты из произведений художественной литературы, понравившиеся студентам и сотрудникам, содержащие нравственную и эстетическую ценность.

Участие студентов в мероприятиях, проводимых в рамках предметных недель, участие в предметных олимпиадах, научно-практических конференциях разного уровня также способствует формированию положительной мотивации.

Развитие навыков анализа собственной мыслительной деятельности и адекватной самооценки. Важнейшая задача педагога – научить студентов правильно составлять и задавать вопросы, излагать свои мысли, пользоваться учебником и другой справочной литературой, воспитывать собственную ответственность за учёбу. С этой целью проводится самооценивание и взаимооценивание устных ответов, коллективный анализ отдельных ответов. Например, при проведении тестирования, терминологических диктантов студентам дается возможность ответить на вопросы, а затем передать свои ответы рядом сидящему студенту для проверки с помощью «контрольного ключа».

Учет индивидуальных особенностей студентов, реализация дифференцированного подхода – важный аспект в работе с обучающимися, так как именно он предполагает создание условий для развития личности. Обучение студентов, разных не только по уровню подготовки, но и по учебным возможностям, пожалуй, самая сложная задача, стоящая перед преподавателем, и решить ее без индивидуального подхода к обучению невозможно. Например, на занятиях, проводимых с использо-

ванием кейс-технологии, задания для кейсов подбираются разные по степени сложности, что позволяет успешно работать всем студентам. Домашнее задание часто предлагается разного уровня сложности, например, эссе, лингвистическое исследование текста, подготовка словарных диктантов, составление вопросника по теме, подготовка презентации, составление конспекта, интеллект-карт, кластеров, синквейнов.

Эффективное средство для повышения мотивации учебной деятельности студентов и их самостоятельности – это применение преподавателем рейтинговой системы оценки. Баллы набираются в течение всего периода обучения за разные виды успешно выполненных работ. В начале семестра важно обозначить расширенные возможности перед обучающимися, чтобы студент осознал, что его отсутствие на лекции или практическом занятии ведет к потере баллов, а подготовка доклада, выступление на конференции, подготовка презентации их добавляет. В итоге обучающийся будет замотивирован конкретными бонусами на экзамене или зачете и с большей ответственностью отнесется к учебному процессу.

Участие студентов в волонтерском движении, воспитательных мероприятиях разного уровня способствует повышению профессиональной мотивации: проведение мастер-классов по оказанию первой помощи в школах города, района; работа на ФАПах в рамках акции «Добро в село», Дни открытых дверей. Студентам нравится ощущение собственной значимости, важность для окружающих тех знаний и умений, которые ими уже усвоены в стенах колледжа. Готовясь к значимым, мероприятиям преподаватели и студенты часто становятся одной командой, заинтересованной в успешном конечном результате. Например, для научно-практической конференции «Молодые исследователи», ежегодно организуемой для школьников и студентов, в 2019 г. был снят видеоролик, в котором преподаватели и студенты читают стихи о великой силе науки. Для выпускников филиала по сложившейся традиции преподаватели готовят видеоролики с пожеланиями, а студенты с удовольствием придумывают и создают поздравительные видео для преподавателей и сотрудников ко Дню учителя, Международному женскому дню, Дню защитника Отечества. Несколько лет назад было положено начало проекту «Наш Бессмертный полк», книге памяти тех, кто воевал на фронтах Великой Отечественной войны или трудился в тылу. В настоящее время собирается материал для 3-го тома.

Общезвестно высказывание Альберта Эйнштейна о том, что он никогда не учит своих учеников, а только дает им условия, при которых они могут сами учиться. Перед преподавателями в настоящий момент стоит задача создания таких условий, при которых студенты за короткие сроки смогли бы усвоить максимально возможное количество знаний вместе с приобретением навыков их творческого применения на практике.

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Университетская книга. Логос, 2009. – 384 с.

2. Фоминова А.Н. Педагогическая психология: учеб. пособие / А.Н. Фоминова, Т.Н. Шабанова. – М.: ФЛИНТА: НАУКА, 2011. – 320 с.

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

4. Шамова Т.И., Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. Экспериментальные площадки при университетах как эффективный способ взаимодействия педагогической теории и практики // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 11. – С. 17-23

### **Формирование универсальных учебных действий обучающихся в ходе занятий учебно-исследовательской работой**

*Шаталова Наталья Владимировна, препод. ОБПОУ «Курский базовый медицинский колледж», Щигровский филиал, г. Щигры Курской области.*

*Маслова Татьяна Александровна, препод. ОБПОУ «Курский базовый медицинский колледж», Щигровский филиал, г. Щигры Курской области.*

*Скорородов Михаил Васильевич, преподаватель ОБПОУ «Курский базовый медицинский колледж», Щигровский филиал, г. Щигры Курской области.*

*Изменения, произошедшие в системе образования за последние годы, привели к переосмыслению методов и технологий обучения. Основной акцент делается на развитие коммуникаций, на умение обучающихся установить контакт для общения с другими людьми, умение анализировать свои действия и слова, развитие кругозора для умения заинтересовать собеседника или слушателя, а также на развитие логики для грамотного и последовательного изложения мысли. Все эти умения логично назвать универсальными учебными действиями.*

*Ключевые слова: универсальные учебные действия; обучающиеся; компетенции; планируемые результаты; учебно-исследовательская деятельность студентов.*

### **Formation of universal educational actions of students in the course of training and research work**

*Natalia Shatalova, teacher OBOUSPO «Kursk basic medical College», Schigrovsky branch Russia, the city of Shchigry Kursk region.*

*Maslova, Tatyana A., the teacher OBOUSPO «Kursk basic medical College», Schigrovsky branch Russia, the city of Shchigry Kursk region.*

*Mikhail Skorokhodov, teacher OBOUSPO «Kursk basic medical College», Schigrovsky branch Russia, the city of Shchigry Kursk region.*

*The changes that have taken place in the education system in recent years have led to a rethinking of teaching methods and technologies. The main emphasis is placed on the development of communications, the ability of students to establish contact for communication with other people, the ability to analyze their actions and words, the development of the outlook for the ability to interest the interviewer or listener, as well as the development of logic for competent and consistent presentation of thought. All these skills are logical to call universal educational actions.*

*Keywords: universal educational actions; students; competencies; planned results; educational and research activities of students.*

Новые социальные запросы общества определяют цели среднего профессионального образования – подготовка квалифицированного, компетентного, ответственного работника, готового к профессиональному самосовершенствованию, способного к эффективной работе, конкурентоспособного на рынке труда.

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий», обеспечивающих «умение учиться», способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а не только освоение студентами конкретных предметных знаний и умений в рамках отдельных дисциплин. При этом знания, умения и навыки формируются, применяются и сохраняются в тесной связи с активными действиями самих студентов.

В качестве основных видов универсальных учебных действий выделяют личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные УУД.

Овладение ими происходит в контексте разных учебных предметов. Каждый учебный предмет раскрывает свои собственные, специфические возможности для формирования УУД, определяемые, в первую очередь, функцией учебного предмета и его предметным содержанием.

Одним из таких направлений является организация учебно-исследовательской работы студентов.

Учебно-исследовательская работа студентов (УИРС) – это комплекс мероприятий учебного, научного, управленческого и организационно-методического характера, направленный на повышение уровня подготовки специалистов на основе формирования у студентов навыков научных исследований применительно к избранной специальности.

Полноценная исследовательская деятельность студентов выступает главным условием развития у них инициативы, активной жизненной позиции, находчивости и умения самостоятельно пополнять свои знания, ориентироваться в стремительном потоке информации.

Эти качества личности есть не что иное, как ключевые компетенции. Они формируются у студента только при условии систематического включения его в самостоятельную познавательную деятельность, которая в процессе выполнения им особого вида учебных заданий – исследовательских работ приобретает характер проблемно-поисковой деятельности.

Цель исследовательской деятельности – приобретение студентами функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности, развитие способности к исследовательскому типу мышления, активизация личностной позиции студента в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний (т. е. самостоятельно получаемых знаний, являющихся новыми и лично значимыми, для конкретного обучающегося).

В рамках профессионального обучения исследовательскую работу следует рассматривать как основной вид познавательной деятельности студентов.

Учет особенностей структуры исследовательской деятельности студентов по усвоению и применению содержания образования является исходным моментом в разработке и определении эффективных средств и способов организации, управления учебно-исследовательской деятельностью студентов. Таким образом, можно отметить, что активизируется процесс включения студентов в активную познавательную деятельность.

В нашем колледже исследовательская деятельность начинается уже при изучении общеобразовательных предметов, на которых, применяя элементы исследовательской работы, преподаватели готовят студентов к их будущим проектным работам по клиническим дисциплинам. Таким образом, учебно-исследовательская работа студентов проводится с первого курса и ведется на протяжении всего периода обучения студентов в колледже. Сначала студентов знакомят только с элементами научных исследований, развивают навыки самостоятельной работы по углубленному изучению разных предметов, стимулируя интерес к избранной специальности. На этом этапе студенты готовят научные сообщения и рефераты, презентации. Большинство УИРС носят комплексный характер.

В рабочих программах преподавателями предусмотрены темы, позволяющие максимально использовать межпредметные связи, способствующие активной исследовательской деятельности студентов. В результате выполняются работы интегрированного содержания. Одним из таких примеров может служить УИРС «Физико-химические свойства воды реки Щигор». Она обеспечивает тесную интеграцию

тем по биологии «Глобальные экологические проблемы», «Экологические факторы среды», по химии «Химия и экология», «Химия и повседневная жизнь человека» и по физике «Свойства вещества». Итог этой работы был представлен на студенческой научно-практической конференции «Содружество молодых», где проект был отмечен дипломом I степени.

На занятиях по предмету «Физика» при изучении темы «Радиоактивный распад и радиоактивные превращения» группа студентов первого курса подготовила исследовательскую работу «Курская магнитная аномалия в Щигровском районе». Эта работа послужила первым этапом новой УИРС, которая готовилась в сотрудничестве с преподавателем истории и обеспечила интеграцию этих, на первый взгляд, разных дисциплин. Были подготовлены работы с презентациями, которые познакомили студентов с историческим развитием КМА, с учеными, занимающимися исследованиями, с фотографиями мемориального комплекса, куда входят памятный знак в честь первооткрывателей КМА, памятник первой рабочей скважины и многие другие. Эти работы представлялись на многих студенческих научно-практических конференциях в Курске, Железногорске, Старом Осколе.

На занятиях по дисциплине «Информатика и ИКТ» при изучении темы «Информационная технология создания презентации» одна из групп студентов выбрала исследовательскую работу «Компьютер и здоровье студента». В этой работе они рассмотрели не только основные вредные факторы, действующие на человека при работе с компьютером, компьютерную зависимость и ее признаки, здоровьесберегающие технологии при работе с компьютером, но и представили результаты анкетирования среди студентов 1-3 курсов. Другая группа занималась разработкой социального проекта «Жизнь без сигарет». Студенты также проводили анкетирование среди студентов колледжа, и выводы представили в виде презентации, с которой выступили перед студентами I курса.

При изучении на курсе химии темы «Химия и сельское хозяйство» студенты обратились к истории Щигровского района, на территории которого добывались и перерабатывались ценнейшие фосфорные удобрения. Группа студентов изучила историю одного из старейших предприятий – Щигровского фосфоритного рудника. Студенты работали в Государственном архиве Курской области, встречались с ветеранами производства. В результате чего появилась работа, представленная на международной студенческой конференции «Шаг в будущее» на базе КГМУ, где была удостоена диплома III степени.

Успех учебно-исследовательских работ студентов определяется их актуальностью и глубиной исследований. Тематика работ значима и интересна для будущих медсестёр и фельдшеров. Все это позволяет им расширять профессиональные знания, формировать навыки работы в команде, умение видеть проблему и намечать пути её решения, развивать ситуативное общение и коммуникативные способности.

По результатам УИРС в нашем колледже ежегодно проводятся студенческие научно-практические конференции. Мы считаем, что любая форма УИРС повышает у студентов интерес к учебе, приобщает их к самостоятельной творческой деятельности и для многих является своеобразной ступенькой на пути к будущей профессиональной деятельности. Поэтому студенты нашего колледжа принимают активное участие в областных, региональных, всероссийских, международных конференциях и конкурсах. Авторы наиболее интересных работ отмечены не только сертификатами участников, но и дипломами за призовые места.

В заключении необходимо отметить, что именно целенаправленная постоянная и планомерная работа по формированию УУД является ключевым условием повы-

шения эффективности образовательного процесса в новых условиях развития общества.

1. Асмолов А.Г. *Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека.* – М., 2007.

2. Асмолов А.Г. *Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Вопросы образования.* – 2008. – № 3.

3. Бекирова Р.С. *Организация модульного обучения по дисциплинам естественнонаучного цикла: дис. канд. пед. наук.* – М., 1998. –186 с.

4. Ворозицков С.Г. *Сетевое взаимодействие школы и профессионального сообщества как ресурс эффективного решения инновационных проблем// Педагогическое образование и наука.* – 2014. – № 2. – С. 22-25

5. Шамова Т.И. *Активизация учения школьников.* – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

6. Шамова Т.И., Шклярова О.А., Ворозицков С.Г. *Методология и методика педагогического исследования // Сборник программ курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации работников образования.* – М.: АПК и ПРО, 2010. – С.93-101

## 15 РАЗДЕЛ. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ

УДК 37.015.3

**Арт-терапевтические изотехнологии: нейрографический и фрактальный рисунок – как средство проработки психологического неблагополучия личности**

*Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.пс.н., доц. кафедры психологии, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, el\_afa@mail.ru, SPIN-код: 4069-4110.*

*В статье рассматриваются возможности арт-терапии и, в частности, современных изотехнологий: нейрографика, фрактальный рисунок – в работе с психологическим неблагополучием личности. Раскрывается эргономичность, эффективность и продуктивность данных методов в практической работе психолога (педагога-психолога) и перспективы их использования в процессе самопознания, самокоррекции, саморазвития и самореализации личности.*

*Ключевые слова: арт-терапия; изотерапия; дофамин; психологическое благополучие личности; психологическое неблагополучие личности; нейрографика; нейрографическая линия; фрактальное рисование; фрактал.*

**Art-therapeutic information technologies: neuro-graphic and fractal drawing – as a means of studying the psychological distress of the individual**

*Afanasenkova Elena L., associate Professor, candidate of psychological Sciences, associate Professor of the Department of psychology of the Institute of psychology and pedagogy of Sakhalin state University, Yuzhno-Sakhalinsk.*

*The article discusses the possibilities of art therapy and, in particular, modern isotechnologies: neurography, fractal drawing - in working with psychological distress of the individual. Reveals usability, effectiveness and efficiency of these methods in practical work of a psychologist (psychologist) and prospects for their use in the process of self-discovery, self-correction, self-development and self-realization.*

*Keywords: art therapy; isotherapy; dopamine; psychological well-being of the individual; psychological distress of the individual; neurography; neurographic line; fractal drawing; fractal.*

Арт-терапия относится к одному из практических направлений психологии. Однако этот метод пришел в психологию из психотерапии, где его использовали и используют как вспомогательный метод для лечения и психокоррекции больных художественными приемами и творчеством, такими как различные формы изобразительного искусства (рисунок, графика и др.), вербальное творчество (книги, создание историй, написание стихов и т. п.), визуально-образное искусство (фотография, кинофильмы и др.), продукты музыкального творчества (музыка, песни и др.) и т. п. Б. Д. Карвасарский указывает, что арт-терапия это «использование искусства как терапевтического фактора» [7, с. 34]. Сам термин «арт-терапия» ввел в тезаурус художник А. Хилл в 1938 г. при описании работы с туберкулезными больными в санаториях, на которых изобразительное искусство оказывало положительное терапевтическое влияние. Арт-терапевтические методы применялись в США в работе с детьми, вывезенными из концентрационных фашистских лагерей во время Второй мировой войны, и эффективность их использования так же была там вполне доказана.

В начале своего развития арт-терапия опиралась на психоаналитические взгляды З. Фрейда и К. Юнга. Они считали, что конечный художественный продукт клиента: рисунок, скульптура, стихотворение, инсталляция и т. п. – выражает его бессознательное, т. е. вытесненные и/или неосознаваемые психические переживания, образы, травмирующие впечатления прошлого (например, раннего детства) посредством переноса внутреннего переживания на внешний арт-объект. А «внешнее» всегда можно подвергнуть осознанному разбору и оценке. То есть, подвергая анализу ранее неосознаваемое впечатление, «темные» чувства, от них можно избавиться как от травмирующих компонентов психики посредством сознательной проработки и трансформации. С точки зрения психоанализа, личное рисование позволяет человеку выразить внутреннее «Я» через систему универсальных и первоначальных символов. Основными механизмами арт-терапии, согласно психоаналитических воззрений являются проекция и сублимация. Позже большое влияние на развитие данного метода оказали психотерапевты гуманистической направленности.

Само понятие арт-терапия образовано путем слияния двух слов: «арт» (от англ. art – искусство, художник) и «терапия» (от греч. therapia – забота, уход, лечение). В широком смысле слова арт-терапия означает заботу «об эмоциональном самочувствии и психологическом здоровье личности, группы, коллектива средством спонтанной художественной деятельности» [8, с. 15]. В узком смысле слова – это технология, «система психологической работы, основанная на феномене «исцеляющих возможностей искусства» [8, с. 15]. Еще Л.С. Выготский отмечал, что «настоящая природа искусства всегда несет в себе нечто преодолевающее обыкновенное чувство, и тот же самый страх, и та же самая боль, и то же волнение, когда они вызываются искусством, заключают в себе еще нечто сверх того, что в них обычно содержится. И это нечто преодолевает эти чувства, просветляет их, и таким образом осуществляется самое важное назначение искусства» [11, с. 48].

В психологии под арт-терапией понимают «метод практической психологии, позволяющий осуществлять мягкую психокоррекцию тех или иных нарушений в развитии личности посредством использования художественных приемов и творчества» [1, с. 190]. Использование арт-терапии в практической психологии отличается от психотерапевтической практики тем, что здесь работа проводится не с больны-



ми, а здоровыми людьми, но находящимися в особом состоянии (стресс, страх, тревога и т.п.) или в сложной жизненной ситуации, личном затруднении. Так как эти факторы, обстоятельства, воздействия превышают компенсаторные возможности личности, человек не в состоянии быстро и эффективно их преодолеть или конструктивно разрешить.

Спектр проблем, при решении которых могут быть использованы техники арт-терапии, довольно широк: внутри- и межличностные конфликты, кризисные состояния, экзистенциальные и возрастные кризисы, травмы и потери, расстройства разного порядка: постстрессовые, невротические, психосоматические и др., субъективное переживание психологического неблагополучия личностью, развитие креативности, развитие целостности личности, обнаружение личностных смыслов через творчество и многие другие. В связи с этим общей целью арт-терапии является «гармонизация психического состояния через развитие у личности способности к самопознанию, саморазвитию» [1, с. 190] и в последующем полноценному и гармоничному самовыражению, т. е. самореализации в деятельности, общении, взаимодействии, творчестве и т. п.

Достоинство и преимущество применения искусства в арт-терапии заключается в том, что «с его помощью человек может на символическом уровне выразить, исследовать, переработать и трансформировать самые разные свои чувства и эмоции: любовь, ненависть, обиду, злость, страх и др.» [1, с. 190], т. е. самые разнообразные собственные переживания, а так же создавать эмоционально окрашенные привлекательные образы своего желаемого и вполне возможного будущего. «Умение из элементов создавать построение, комбинировать старое в новые сочетания и составляет основу творчества» – писал Л.С. Выготский [5, с. 7]. То есть творчество через искусство всегда что-то преобразует, создает, созидает, и это что-то всегда несет в себе черты своего создателя, того, кто этим творчеством занимался. Таким образом, выражая свой внутренний мир в арт-объекте, творчески преобразуя его, по сути, человек меняет и преобразует самого себя, и даже мир вокруг себя, потому что становится активным субъектом процесса его формирования и изменения. Следовательно, содержательный смысл арт-терапии заключается в том, что внутреннее состояние человека отражается в тех образах, которые он создает сам, рисуя (карандашами, песком и т. п.), сочиняя сказку или стихотворение, занимаясь лепкой и т. п. – в ходе чего происходит трансформация и гармонизация его внутреннего состояния: психофизического, психоэмоционального, психосоциального и др. Л.С. Выготский отмечал, что «именно творческая деятельность человека делает его существом, обращенным к будущему, созидаящим его и видоизменяющим свое настоящее» [5, с. 5].

Арт-терапия эффективно работает при консультировании в практической работе с детьми, подростками и взрослыми. Метод собственно не имеет ограничений и противопоказаний. Центральной фигурой в арт-терапии является «личность, стремящаяся к творческому самораскрытию, укреплению психологического здоровья, гармонизации эмоционального самочувствия, расширения диапазона своих возможностей» [8, с. 16].

Задачи арт-терапии, предложенные К.Э. Рудестамом, до сих пор являются актуальными: 1) установить контакт с клиентом; 2) облегчить процесс лечения (психотерапии) в качестве вспомогательного метода; 3) получить материал для психодиагностики; 4) сконцентрировать внимание на ощущениях и чувствах; 5) дать социально приемлемый выход агрессии и другим негативным чувствам; 6) прорабо-

тать подавленные мысли и чувства; 7) развить самоконтроль; 8) развить творческие способности и гармонизировать или повысить самооценку.

Арт-терапия позволяет взаимодействовать с образами при помощи разнообразных художественных средств, по этому признаку выделяют такие ее виды как: музыкотерапия, библиотерапия, маскотерапия, сказкотерапия, открытокотерапия, куклотерапия, изотерапия, цветотерапия, игротерапия и др.

Изотерапия – это «метод арт-терапевтической психологической коррекции, который с помощью изобразительного искусства позволяет проявиться бессознательному, например, вытесненным страхам, эмоциям, впечатлениям – через его перенос в изобразительный внешний образ» [1, с. 190], и с помощью этого решать разнообразные проблемы: справиться с нервно-психическим напряжением, преодолевать внутриличностные конфликты и т. п. Клиент может выразить «все, что скрыто в его внутреннем мире – с помощью линий, форм и цветов на бумаге или холсте» [1, с. 190].

При этом сам процесс рисования, стимулируя выработку дофамина (гормон мотивации), вызывает чувство удовлетворения от выполняемой деятельности – процесса творчества. Нейробиологические эксперименты показали, что даже воспоминания о пережитом удовольствии увеличивают уровень дофамина, поэтому данный нейромедиатор используется мозгом для мотивации, закрепляя важные для продуктивной деятельности человека действия [3; 4]. Вот почему рисование как способ творческого самовыражения всегда вызывает удовольствие и приводит к эмоциональной разрядке. Еще А. П. Чехов писал: «Кто испытал наслаждение творчества, для того уже все другие наслаждения не существуют».

Методы изотерапии по степени продуктивной активности субъекта рисования включают в себя две формы: 1) пассивную – использование готовых произведений искусства (раскрашивание мандал и т. п.), 2) активную – создание собственных творений.

Занятия по изотерапии проводятся на индивидуальных консультациях, на групповых тренингах, семинарах. В обобщенном виде такое занятие включает в себя четыре этапа.

I этап: Изобразительный (создание художественного продукта). В зависимости от запроса клиента, его индивидуальных особенностей, общей направленности консультации (тренинга) психолог (педагог-психолог) дает клиенту специализированные лично ориентированные упражнения и задания по изотерапии. Например, нарисовать свой страх, самую яркую мечту; спонтанной графикой выплеснуть свой гнев, негодование и т. п.

II этап: Рефлексивно-вербальный (анализ и осмысление созданного образа). По окончании рисования клиент при сопровождении психолога осуществляет анализ и осмысление того арт-объекта, с помощью которого ему удалось перенести из бессознательного в сферу сознания систему своих внутренних образов (переживаний, ожиданий и т. п.). На данном этапе у него часто происходит личное озарение (инсайт) – момент ясности и понимания своей проблемы, а так же возможностей ее преодоления. То есть клиент с помощью психолога начинает видеть и понимать пути решения своей проблемы, а иногда проблема решается прямо в процессе создания рисунка.

III этап: Преобразовательный или этап трансформации. На данном этапе клиент вносит изменения в свой изобразительный арт-объект. С целью его осмысленной позитивной трансформации для изменения отношения к вопросу (запросу), гармонизации системы «Я», создания продуктивной модели по преодолению про-

рабатываемой проблемы или по созданию перспективных линий своего желаемого развития в будущем. Результатом этапа является – самопринятие на основе самопознания и самопонимания.

IV этап: Сепарации и самоидентичности (персонализации). На этом этапе человек изменяет свое отношение к проработанной проблеме (вопросу), а, значит, сепарируется от нее. На основании этого изменяет отношение к себе как личности посредством коррекции своих слабых сторон, а, следовательно, происходит восстановление самоидентичности. Важным моментом на данном этапе является решение вопроса о том, что человек будет делать со своим рисунком(ами). Он сам должен решить этот вопрос, опираясь на свою интуицию (акт самодоверия и самодостаточности). Например, клиент может сохранить свои рисунки и потом их пересматривать; подарить их; избавляться от рисунка, например, отправив его корабликом в плавание или с воздушным шариком в небо и т. п.

После занятия(й) по изотерапии человек получает положительный опыт по проработке прошлого (например, негативных переживаний) и отделении от него (сепарации). Трансформации этого прошлого в важные «уроки» на будущее, что открывает в человеке новые возможности, ресурсы и даже способности. А комплексный подход (серия консультаций, занятий) способен вывести человека на новый уровень, развить в нем способность самостоятельно и конструктивно решать многие, даже застаревшие проблемы, вытесненные воспоминания. Таким образом, осуществляется мягкая самокоррекция и гармонизация личности, восстановление ее самоидентичности, осознание субъектом посредством творчества собственной личности как целостной и значимой персоны. Результатом этого процесса станет ее активная деятельность, направленная на самореализацию своей индивидуальности в общении, деятельности и творчестве.

Достаточно современными методами изотехнологии являются нейрографический и фрактальный рисунок. Они очень эффективны в проработке психологического неблагополучия личности.

В психологии под психологическим благополучием принято понимать интегральное состояние личности, которое является базовой характеристикой психологического здоровья. Это «способность личности к адекватному взаимодействию со средой, многоуровневая система самоизменений на основе самопознания, базовая потребность в саморазвитии, благодаря чему человек становится субъектом своей жизнедеятельности; показатель степени социального благополучия личности, удовлетворенности ею качеством и уровнем своей жизни; динамическая система свойств личности, обеспечивающая согласованность между потребностями субъекта и потребностями общества» [2, с. 53]. В свою очередь психологическое неблагополучие личности является определенным отклонением «от нормы личностного развития и функционирования в социуме, при котором резко осложняется (затрудняется) адекватное поступательное развитие, существование и сосуществование личности в разнообразной системе социальных отношений и деятельности» [2, с. 54]. При этом к основным характеристикам психологического неблагополучия (нездоровья) личности «относятся: повышенная внушаемость, конформность, беспричинная злость (враждебность), пассивная жизненная позиция, личностный инфантилизм, вредные привычки, навязчивое чувство фатальности, жестокость, несамостоятельность в поведении и деятельности, устойчивый пессимизм, негативизм и др.» [2, с. 54]. Как правило, именно с такими запросами обращаются за помощью к психологу. При этом перед ним стоит задача оказать помощь клиенту в достаточно ограниченные сроки, таковы реалии современного консультирования. Для решения

такого рода запросов методы арт-терапии, в частности нейрографика и фрактальное рисование являются очень динамичными и продуктивными.

Исходя из особенностей содержания данных методов и результатов собственной практики, мы считаем, что нейрографика более результативна в решении актуальных внутриличностных затруднений, насущных на сегодня задач и состояний человека, а фрактальное рисование – глубоких достаточно давно сложившихся личностных проблем.

Нейрографика авторский метод (методология) П. М. Пискарёва, который разработал и внедряет его в практику с 2015 г., хотя опытная разработка его началась еще в 1987 г. П. М. Пискарёв отмечает, что в основе нейрографики лежит следующая научно-методологическая база: гештальтпсихология, психоаналитический подход, теория геометрических символов Юнга, нейропсихология, кинезиология, теория поля Курта Левина, основы социологии, психосинтеза, искусствоведения, композиции и графики.

Нейрографика – это «графический метод трансформации своего отношения к проблеме, инструмент решения психологических задач графическим способом. Междисциплинарная практика, позволяющая производить необходимые личностные изменения, надежно снимать ограничения и успешно моделировать новую, желаемую реальность для личности» [10]. Он указывает, что базовым приемом нейрографики является триада: трансформация – гармонизация – целостность.

Нейрографика работает: с полем личности, средой, бессознательным в структуре сознания личности. Она позволяет достаточно эффективно решать такие проблемы как: 1) снятие актуальных психоэмоциональных состояний, переживаний, острого стресса с помощью их вывода из бессознательного, путем обращения к внешним зрительным образам, характеризующим прорабатываемую ситуацию; 2) выявление и формулирование базовых невротических ощущений (подавляемых, вытесняемых) при помощи поэтапно создаваемого арт-объекта и последующей вербализации; 3) получение инсайтов во время рисования по решению актуальных задач посредством трансформации и моделирования своей жизни путем изменения существующего на желаемое.

Само понятие «нейрографика» сформировано путем слияния двух слов: 1) нейро – формирование новых нейронных цепочек (связей) в мозге; 2) графика – изобразительная деятельность на бумаге с помощью линий и других фигур, чаще всего круга(ов). Основным инструментом нейрографики является нейрографическая линия. Это «графическая линия, которая не повторяет себя ни на одном участке своего движения и идет туда, где рисующий не ожидает ее увидеть» [10], т. е. как только происходит фиксация внимания на том, что линия идет вправо, ее необходимо поворачивать в лево и т. д. Помимо этого в нейрографической линии не должно быть повторяющихся элементов (стереотипных фрагментов). Если они возникают, значит в решаемой проблеме, переживаемом состоянии клиента есть определенное «заигрывание», «бег по кругу», «топтанье на месте» – это уже готовые паттерны каких-то событий прошлой жизни. Нейрографическая линия призвана «ломать» их, преодолевать инерцию, закладывать основы для новых решений, для преодоления устойчивых сложившихся стереотипов в структуре личности, ее поведении, поступках, реакциях.

Феномен нейрорисунка заключается в том, что посредством его выполнения «происходят изменения в психике рисующего в результате появления новых нейронных связей через визуально-моторное восприятие и преобразование символов, образов, интеллектуальных объектов на плоскости листа» [9, с. 62]. То есть рисова-

ние посредством нейрографической линии на физиологическом уровне расширяет возможности субъекта в преодолении его внутренних проблем. Ю. А. Мохова в связи с этим отмечает, что «нетипичное, непривычное, а оттого очень некомфортное рисование – это отличное графическое упражнение, активизирующее новые участки головного мозга и способствующее образованию новых нейронных связей» [9, с. 65]. С его помощью нейрографический рисунок активизирует скрытые ресурсы человека по самопознанию и самопомощи.

Базовый алгоритм нейрографики включает в себя шесть основных этапов, последовательно проходя которые человек все время находится в ситуации ломки собственных стереотипов и само преодоления.

На I этапе: актуализации, клиент концентрируется на своей насущной проблеме (вопросе) путем столкновения на идеальном плане эмоционально положительно-го образа желанного будущего и негативным переживанием его реального отсутствия: «ХОЧУ!» – «Но сейчас этого, НЕТ!». В момент максимального эмоционального накала и происходит выплеск посредством хаотичного спонтанного рисования внутреннего напряжения человека на лист бумаги с помощью непрерывной нейрографической линии до момента полной разрядки. Это II этап нейрографики: катарсис. Оба этапа изначально для рисующего обладают терапевтическим эффектом. Во-первых, человек четко начинает осознавать наличие внутреннего напряжения (конфликта) между тем, чего он на самом деле хочет и тем, что не позволяет ему сейчас иметь желаемое. По сути, начинает понимать то, что его тревожит, но мало осознавалось ранее. Во-вторых, графический выплеск позволяет осуществить перенос внутреннего на внешнее, что приводит к снятию напряжения, а, следовательно, эмоциональное восприятие проблемы человеком получает возможность её рациональной проработки.

III этап: округления – направлен на работу с «Эго» личности через «сглаживание» как внешних, так и внутренних углов в получившейся композиции. Сам поиск которых довольно трудная задача для человека. В собственной практике мы не раз убеждались в том, что люди лучше видят внешние углы, чем внутренние. Это очень символично. Так как мы лучше фиксируем те трудности, на которые есть четкая внешняя реакция партнеров по общению. Внутренние углы (травмирующие воспоминания, вытесненные события и т. п.) мы плохо видим (осознаем) или «не видим» вовсе, т. к. работают защитные механизмы психики. Именно на этом этапе идет мощная проработка той проблемы, которая была актуализирована. Причем эта работа связана с само преобразованием, т. е. с преодолением внутреннего сопротивления «Эго» этому действию. Работая «вопреки» самому себе, своим желаниям как раз и активизирует процесс формирования новых нейронных связей, которые расширяют внутреннее поле для новых нестандартных решений прорабатываемой проблемы.

На IV этапе: объединение и V этапе: линии поля – сформированный рисунок еще дважды «ломается». На фазе объединения осуществляется вписывание «Эго» в социум с помощью прорисовки нейрографических линий, обозначающих новые углы, которые вновь надо скруглить. Помимо этого полученные спонтанным образом фигуры нужно заполнить цветом и объединить, т. е. вписать «Эго» в систему своих же отношений (интимно-личностных, межличностных, деловых и др.) комфортно-продуктивным для себя и других образом. На пятой ступени необходимо вписать полученный арт-объект в Мир, в широком смысле слова, с помощью нейрографических линий, которые пройдут через весь рисунок на листе. И опять будет необходимо скруглить новые углы и при желании поработать с цветом. То есть

проработать вопрос включения в масштабный ресурсе макросреды (мироздания, космоса, высшего предназначения и т. д.) посредством взаимных ресурсных связей. «Эго» – как часть Мироздания (которое из таких множеств «Эго» и состоит), с одной стороны, и как его «Капелька» или «Кристалл», отражающий в своей уникальности все плюсы и минусы Мироздания, с другой. Вся эта работа, как отмечает П. М. Пискарев «активирует работу правого и левого полушария мозга, что быстро вводит человека в ресурсное состояние», которое можно сравнить с «графической медитацией», а это своеобразный «квантовый скачок между тем, кто Вы СЕЙЧАС и тем, кем Вы планируете стать в БУДУЩЕМ. Потому что у Вас появляется возможность прописывать новые нейронные сети, а значит свои новые качества и пути развития» на всех уровнях сознания (бессознательное – сознание – надсознание) и связей (микро – мезо – макроуровень) [10].

Когда рисунок закончен, мозгу необходимо его запомнить, а так же отдохнуть. Поэтому лучше рисовать во второй половине дня незадолго до сна. После сна следует свежим взглядом рассмотреть получившийся рисунок. Важно, чтобы он нравился. Если что-то в нем не устраивает, то его можно доработать ровно до того момента, пока появится чувство удовлетворения.

После этого наступает последний VI этап нейрографики: вербализация. Для данной стадии нейрографики на основе собственной консультативной практики, мы разработали систему вопросов, на которые предлагаем ответить клиентам. И предлагаем им записывать свои ответы с обратной стороны рисунка. Вопросы-помощники на этапе вербализации: 1) Что я сейчас чувствую, глядя на свой рисунок? 2) С какой проблемой я работал? 3) Какие причины (внешние и/или внутренние) не дают мне решить проблему так, чтобы получить желаемый (желанный) результат? 4) Что я могу и буду делать уже сегодня, чтобы решить свою проблему с наилучшим результатом для себя? 5) Какие 3-5 ортодоксальных, нестандартных, принципиально новых для себя способов решения своей проблемы-задачи я готов написать прямо сейчас?

Таким образом, изо-технологии относятся к достаточно доступным и эффективным современным методам арт-терапии в работе с личностным неблагополучием. Они обеспечивают возможность человеку выразить самого себя, своё понимание собственного прошлого, избавиться от деструктивных переживаний социально адаптивным способом, проработать и трансформировать их, открыть в себе новые ресурсные возможности, способности и таланты. Но, конечно, это не панацея, а лишь один из эффективных инструментов в работе психолога с главным субъектом своей деятельности – личностью, неповторимой и уникальной как в своем развитии, так и своем восприятии мира. Вот эту индивидуальность и позволяют выразить, проявить арт-технологии. Ведь, как писал Батлер Сэмюел: «Любое человеческое творение, будь то литература, музыка или живопись, – это всегда автопортрет». Задачей психолога здесь является помочь человеку познать самого себя и актуализировать свои ресурсы для продуктивного саморазвития и самореализации.

1. Афанасенкова Е.Л. *Коррекция страхов у детей и тревожных состояний у подростков в ресурсном поле семьи // Психологические проблемы современной семьи: сб.матер. VIII Междуна. науч.-практич. конфер. под ред. О.А. Карабановой, Н.Н. Васягиной / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2018. – С. 179-196.*

2. Афанасенкова Е.Л., Васягина Н.Н. *Психическое и психологическое здоровье в структуре личности педагога // Психическое здоровье. – М.: изд-во Индивидуальный предприниматель Иршикин Д.А., 2019. – № 1. – С. 49-59.*

3. Ашмарин И.П., Ещенко Н.Д., Каразеева Е.П. *Нейрохимия в таблицах и схемах.* – М.: Экзамен, 2007. – 144 с.

4. Васильев В.Н. *Диагностика и терапия инкурабельных нервных и психических заболеваний допаминовой этиологии. Биокоррекция Васильева.* – М.: Медиакит, 2009. – 247 с.

5. Выготский Л.С. *Воображение и творчество в детском возрасте.* – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.

6. Демидург О. *Нейрографика: рисование со смыслом. Как это работает?* – MyBook: Электронная библиотека, 2018. – 147 с. – URL: [mybook.ru/author/olga-demidurg/nejrografika-risovanie-sosmyslom-kak-eto-rabotaet/read/](http://mybook.ru/author/olga-demidurg/nejrografika-risovanie-sosmyslom-kak-eto-rabotaet/read/)

7. Карвасарский Б.Д. *Психотерапевтическая энциклопедия.* – СПб.: Питер Ком, 1999. – С. 34.

8. Лебедева Л.Д., Никонорова Ю.В., Тараканова Н.А. *Энциклопедия признаков и интерпретаций в проективном рисовании и арт-терапии: учебное пособие.* – 4-е изд., стер. – СПб.: Речь, 2013. – 332 с.

9. Мохова Ю.А. *Пластичность головного мозга и нейрографика // Russian Journal of Education and Psychology.* – 2019. – №4. – С. 61-66. – URL: [cyberleninka.ru/article/n/plastichnost-golovnogo-mozga-i-nejrografika](http://cyberleninka.ru/article/n/plastichnost-golovnogo-mozga-i-nejrografika)

10. Пискарёв П.М. *Нейрографика. Алгоритм снятия ограничений.* – М.: Эксмо, 2020. – 224 с.

11. *Словарь Л.С. Выготского / Под ред. А.А. Леонтьева.* – 3-е изд., стереотипное. – М.: Смысл, 2014. – С. 48.

УДК 37.015.3

### **Интерактивный классный час как эффективная форма предупреждения виктимного поведения подростков**

*Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.пс.н., доц. кафедры психологии, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, el\_afa@mail.ru, SPIN-код автора: 4069-4110*

*Абдулина Виктория Сергеевна, студент ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, victoria\_vicka@mail.ru*

*Жукова Елена Сергеевна, студент ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, zhukovaelena98@mail.ru*

*В данной статье раскрываются причины и закономерности виктимизации подростков. Описаны разные подходы понимания проблемы виктимности, причин её возникновения и возможных последствий. Предложена разработка интерактивного классного часа, который направлен на предупреждение виктимного поведения младших подростков. В содержании классного часа подчеркивается важность понимания природы и механизмов формирования виктимности для подростковой среды, а также предлагаются эффективные формы научения младших подростков правильным стратегиям поведения с целью предупреждения у них виктимного поведения.*

*Ключевые слова: виктимность, виктимология, жертва, психология жертвы, дезадаптация, подростки.*

### **Interactive class hour as an effective form of prevention of victim behavior of teenagers**

*Afanasenkova Elena L., associate Professor, candidate of psychological Sciences, associate Professor of the Department of psychology of the Institute of psychology and pedagogy of Sakhalin state University, Yuzhno-Sakhalinsk.*

*Abdulina Victoria S., 4th year student, training 44.03.02 Psychological and pedagogical education, profile "Psychology of education", Institute of psychology and pedagogy, Sakhalin state University, Yuzhno-Sakhalinsk.*

*Zhukova Elena S., 4th year student, training 44.03.02 Psychological and pedagogical education, profile "Psychology of education", Institute of psychology and pedagogy, Sakhalin state University, Yuzhno-Sakhalinsk.*

*This article reveals the causes and patterns of victimization of adolescents. Different approaches to understanding the problem of victimization, its causes and possible consequences are described. The development of an interactive class hour, which is aimed at preventing the victim behavior of younger teenagers, is proposed. The content of the class hour emphasizes the importance of understanding the nature and mechanisms of victimization for the adolescent environment, as well as offers effective forms of teaching younger adolescents the correct behavior strategies in order to prevent their victim behavior.*

*Key words: victimization, victimology, victim, victim psychology, maladjustment, adolescents.*

Социализация детей, подростков, юношей в любом обществе протекает достаточно непростое. На это влияют отсутствие у них жизненного опыта, зависимость от окружения (родителей, сверстников и т.п.), недостаточная психофизическая и психосоциальная зрелость. Для процесса социализации подрастающего поколения помимо обозначенных естественных трудностей взросления характерно наличие и других зон риска современного общества. Они оказывают не менее негативное влияние на процесс развития формирующейся личности: высокий порог криминализации общества, экономическая нестабильность, безнадзорность детей и подростков в семье и т. п. – все это объективно неблагоприятные условия формирования психологически здоровой и социально зрелой личности ребенка, подростка. Попадая в деструктивную среду, не имея достаточных внутренних ресурсов для сопротивления ей, сформированных механизмов компенсации негативных воздействий дети и подростки довольно часто становятся виктимными.

Термин «виктимность» введен Л.В. Франком в 70-е годы XX в., который указывал, что это – «потенциальная или актуальная способность лица индивидуально или коллективно становиться жертвой социально-опасного проявления» [7, с. 22]. Реализованной виктимностью ученый считал «реализованную преступным актом личную предрасположенность, способность стать при определенных обстоятельствах жертвой преступления» [там же, с. 23].

По мнению О. О. Андронниковой, виктимность – это «совокупность свойств человека, обусловленных комплексом социальных, психологических и биофизических условий, способствующих дезадаптивному стилю реагирования субъекта, приводящему к ущербу для его физического или эмоционально-психического здоровья» [1]. При этом не всякая личность будет подвержена виктимности, для этого она должна обладать определенными характеристиками. Так В.И. Полубинский полагал, что при определении виктимности конкретного человека, речь должна идти лишь о такой предрасположенности, «которая непосредственно связана с какими-либо особенностями личности и поведения самого пострадавшего, или с его специфическими взаимоотношениями с причинителями вреда» [4, с. 32.], а индивидуальная виктимность – это «...потенциальная способность оказаться в роли жертвы преступления в результате отрицательного взаимодействия его личностных качеств с внешними факторами. Преступлением лишь реализуется такое свойство, объективируется данная способность» [4, с. 33].



А.Л. Репецкая характеризует виктимные черты как «определенный комплекс стабильных типических социальных и (или) психологических (реже физиологических) свойств личности, ... в принципе могут подвергаться коррекции вплоть до их полной нейтрализации (устранения)» [6, с. 54]. Что крайне важно для понимания возможностей исправления виктимности (изменение поведения жертвы на социально зрелое и адекватное поведение), и профилактики виктимного поведения, и при этом, прежде всего, у детей и подростков.

Таким образом, виктимность достаточно сложная дефиниция. С одной стороны она обуславливается совокупностью личностных, поведенческих качеств человека, с другой – проявляется и формируется только в процессе взаимодействия личности с внешними факторами в определенных ситуациях.

А.Л. Репецкая выделяет четыре разновидности виктимности по своему содержанию и особенностям проявления: виктимогенная деформация, профессиональная или «ролевая» виктимность, возрастная виктимность, виктимность-патология [6]. В этой связи особый интерес в плане профилактики составляет именно возрастная виктимность подросткового возраста, как сложного периода становления личности и окончательного перехода от детства к взрослости, от незрелости к зрелости. Этот процесс пронизывает все стороны развития взрослого ребенка: анатомо-физиологическая перестройка организма, интеллектуальное развитие, становление индивидуальной нравственности, системы внутренних ценностей, что, прежде всего, проявляется в реакциях, поступках, поведении и деятельности подростка. Именно в подростковом возрасте серьезно изменяются их условия жизни и деятельности (меняются общественный статус, позиция, положение в коллективе, предъявляются более серьезные требования и т.п.), что приводит к появлению новых форм взаимодействия в социуме.

В этом возрасте наблюдается ярко выраженная неустойчивость нервной системы, которая не всегда способна выдержать сильные и/или длительные нагрузки, чрезмерные внешние воздействия, что может провоцировать возникновение состояний крайнего возбуждения (вспыльчивость, импульсивность, гиперактивность и т.п.) или торможения (вялость, апатии, безразличие и т.п.). Помимо этого в физиологическом плане протекает процесс формирования вторичных половых признаков на фоне пубертата. Причем активное половое созревание подростка происходит при заметном отставании от социального становления, что влечет за собой особые социально-психологические проблемы.

В этом возрасте имеет место временное психологическое отдаление подростка от семьи и школы, их значение в становлении личности подростка снижается, а влияние сверстников усиливается. Подросток отдает предпочтение референтной группе (как правило, неформальной), в которой он чувствует себя комфортно, т. к. там его принимают таким, какой он есть (без особых условий). В этом возрасте у подростков снижается зона доверия к взрослым, в частности к родителям. Усиливается критичность к мнению взрослых, часто взаимоотношения с ними начинают носить конфликтный характер, подросток пытается перейти в отношения «на равных» – формируется чувство взрослости, что проявляется в стремлении к самостоятельности, независимости. Во взаимоотношениях со сверстниками, появляется потребность в общении с целью самоутверждения, что в неблагоприятных условиях может привести к различным формам отклоняющегося поведения, к асоциальным, в худшем случае антисоциальным формам поведения.

Таким образом, можно выделить характерные особенности подросткового возраста, которые могут катализировать те особенности личности, которые лежат в

основе формирования психологии жертвы и/или виктимного поведения: эмоциональная незрелость и нестабильность, недостаточный жизненный опыт, повышенная внушаемость, недостаточно развитое умение контролировать собственное поведение, нарушение соразмерности желаний и возможностей в удовлетворении своих потребностей, желание самоутвердиться и быть взрослым, протестное поведение и т.п.

К не связанным с особенностями пубертата, А.В. Мудрик относит условия и факторы, актуальные для развития жертвенности в этот период: «алкоголизм и аморальность родителей; частые переезды семьи, развод; ошибки педагогов и родителей; вовлеченность в преступные и тотальные группы, травлю сверстников, физические травмы, раннюю беременность; опережение или отставание в психосоциальном развитии; навязчивый бред, невротические состояния, суицидальные стремления; одиночество, романтическую неудовлетворенность, расхождение между идеями, установками и реальной жизнью» [5, с. 78].

Серьезные изменения в социальной сфере подростка связаны с их поведением и деятельностью. При этом поведение подростка может быть как нормальное (нормативное), так и отклоняющееся (ненормативное). Виктимность является одной из форм отклоняющегося поведения.

Анализируя исследования по проблеме виктимности подростков, мы пришли к выводу, что причинами их виктимности являются:

Возрастные особенности развития детей в подростковый период (эмоциональная незрелость, сниженный самоконтроль, дисгармоничность в сфере желаний, возможностей и потребностей, повышенная внушаемость, ложное понимание взрослости и т.п.).

Неблагополучие семьи.

Неблагоприятные социальные условия развития.

Учебная дезадаптация школьника, которая проходит в своем развитии три стадии: учебной декомпенсации; школьной дезадаптации; социальной дезадаптации.

Криминализация среды свободного времяпрепровождения [2; 3].

Естественным для этого возраста процессом, расширения социального опыта подростка, и средством профилактики виктимности подростков являются внеклассная работа в школе, особенно с включением активных и интерактивных форм работы с подростками. Исходя из этого, нами был разработан для младших подростков классный час на тему профилактики виктимного поведения: «Умей сказать НЕТ!».

Основной целью классного часа «Умей сказать НЕТ!» было снижение факторов риска предрасположенности подростка к поведению жертвы в криминогенных ситуациях и неблагоприятных условиях социальной среды. Также решались задачи формирования ответственности и ответственного отношения к себе и другим; формирования навыков адекватного поведения в виктимогенных ситуациях; поддержки конструктивного преодоления последствий виктимного состояния. Разработанный и апробированный в рамках производственной практики на разных выборках классный час (5 классов разных школ) дал устойчиво хорошие результаты: вызывал живой интерес у подростков как на уровне работы во время его проведения, так и по его окончанию. Ребята самостоятельно разработали достаточно интересные, актуальные и креативные варианты социальной рекламы. Свои проекты они представили не только на следующем классном часе, но и «откатили» их перед учащимися других классов по собственной инициативе. Формы рекламы носили очень креативный характер: живая газета; видеоролики; серия тематических плакатов; создание авторского мультипликационного фильма комбинированного типа (рису-

нок, пластилин, песок) и др. Данный опыт проведения классного часа может быть использована в работе социальных педагогов, психологов образования, классных руководителей, как в школе, так и в других образовательных организациях.

1. Андронникова О. О. *Виктимология и ее основные категории и понятия в отечественной и зарубежной науке.* – URL: <http://obrazovanie9.ru/articles/345-victimology.html/>

2. Баширова Т. Н. *Профилактика виктимного поведения.* – Казань: Фолиант, 2015. – 16 с.

3. Малкина-Пых И. Г. *Виктимология. Психология поведения жертвы. Учебное пособие. Стандарт третьего поколения.* – СПб.: Питер, 2017. – 832 с.

4. Полубинский В. И. *Правовые основы учения о жертве преступления.* – Горький: ВШ МВД СССР, 1979. – С. 32-33.

5. Мудрик А. В. *Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В. А. Сластенина. 3-е изд., испр. и доп.* – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.

6. Репецкая А. Л. *Винное поведение потерпевшего и принцип справедливо // Новости в уголовной политике.* – Иркутск: Изд-во Иркут. ун-та, 1994. – 151 с.

7. Франк Л. В. *Виктимология и виктимность. Об одном новом направлении в теории и практике борьбы с преступностью: Учебное пособие / Отв. ред. М.М. Муллаев.* – Душанбе, 1972. – 113 с.

УДК 37.015.3

**Особенности организации психолого-педагогического сопровождения занятий плаванием лиц с ограниченными возможностями здоровья с целью нормализации их психофизического развития**

*Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.п.н., доц. кафедры психологии, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, el\_afa@mail.ru, SPIN-код автора: 4069-4110.*

*Равинская Елена Сергеевна, аспирант, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; инструктор-методист физкультурно-спортивных организаций МАУ «Спортивная школа по плаванию», г. Южно-Сахалинск, 89625810011@mail.ru*

*В настоящей статье рассматриваются проблемы психолого-педагогической организации лиц с ограниченными возможностями здоровья, занимающихся Адаптивной физической культурой по виду спорта – плавание. Цели, задачи, психологические аспекты и формы работы с лицами данной категории в период занятий по Адаптивной физической культуре. Особое внимание уделяется вопросам адаптации лиц с ограниченными возможностями здоровья к водной среде, методам освоения занятий по виду спорта – плавание и путям решения проблем формирования психологического и физического развития данной категории лиц.*

*Ключевые слова: лица с ограниченными возможностями здоровья; физическая адаптация; психологическая адаптация; адаптивная физическая культура; тренеры-педагоги; аутизм; синдром Дауна; задержка психического развития.*

**Features of the organization of psychological and pedagogical support of swimming lessons for people with disabilities with a view to normalizing their mental and physical development**

*Afanasenkova Elena L., associate Professor, candidate of psychological Sciences, associate Professor of the Department of psychology of the Institute of psychology and pedagogy of Sakhalin state University, Yuzhno-Sakhalinsk.*

Rovinskaya Elena S., 1st year post-graduate student, areas of training 37.06.01 Psychological Sciences, profile «Pedagogical psychology» Sakhalin state University; instructor-methodist of physical culture and sports organizations of MAU «Sports school for swimming», Yuzhno-Sakhalinsk.

*This article deals with the problems of psychological and pedagogical organization of persons with disabilities engaged in Adaptive physical culture in the sport – swimming. Goals, objectives, psychological aspects and forms of work with persons of this category during classes on Adaptive physical culture. Special attention is paid to the issues of adaptation of persons with disabilities to the aquatic environment, the method of mastering classes in the sport – swimming and ways to solve the problems of formation of psychological and physical development of this category of persons.*

*Key words: persons with disabilities; physical adaptation; psychological adaptation; adaptive physical culture; coaches-teachers; autism; down syndrome; mental retardation.*

Согласно государственной политике РФ лица с ОВЗ имеют много льгот, в том числе бесплатные занятия спортом и адаптивной физической культурой. Для лиц данной категории в спортивно-оздоровительных организациях, как правило, создаются условия для занятий спортом с учетом особенностей их развития. Тренеры-преподаватели осуществляют эту деятельность на основании государственных программ по реализации направления Адаптивная физическая культура и спорт, опираясь на индивидуально-личностный подход в реализации данных программ.

В Муниципальном автономном учреждении «Спортивная школа по плаванию города Южно-Сахалинска» созданы группы с лицами данной категории для занятий по Адаптивной физической культуре, виду спорта – плавание (в возрасте от 7 до 17 лет).

В процессе деятельности по программе Адаптивной физической культуры тренеры-педагоги сталкиваются с рядом типичных проблем для работы с особенными детьми и подростками: боязнь водной среды, шума воды, температурного режима воды (+30 гр.), боязнь свистка тренера, повышения тона голосового, низкая концентрация внимания и др. Все это требует создания для них грамотно организованной системы психолого-педагогического сопровождения тренировок специалистом – педагогом-психологом, с целью профилактики тревожности, агрессии (самоагрессии), для формирования у них адекватной самооценки, уверенного поведения, навыков психоэмоциональной саморегуляции и т.п. То есть тренировки детей и подростков с ОВЗ должны осуществляться не только под руководством тренера-преподавателя, но и с участием педагога-психолога. Который с одной стороны будет осуществлять диагностику данной группы детей, выявлять их индивидуальные особенности развития. С другой стороны формировать рекомендации для тренеров в работе с этой группой детей. С третьей – сопровождать сам процесс тренировок для оказания необходимой психолого-педагогической поддержки всех участников этого процесса: детей, тренера-преподавателя, родителей.

В реализации программы адаптивной физической культуры по плаванию в обучающей группе одновременно участвовали дети и подростки с разными видами отклонений в развитии: аутизм, синдром Дауна, задержка психического развития (ЗПР), нарушения в опорно-двигательном аппарате. Для общего понимания сложностей выстраивания занятий с особенными детьми, имеющими различные варианты нарушений в развитии, необходимо дать краткую характеристику каждого из перечисленных видов дизонтогенеза.

Аутизм – расстройство психического и психологического развития обычно диагностируют у детей в возрасте от трех до пяти лет (ранний детский аутизм – РДА),

синдром Каннера. В подростковом возрасте и у взрослых людей данный вариант развития проявляется и обнаруживается редко, чаще здесь говорят или о ярко выраженной интроверсии, или о шизофрении (в худшем случае). Для данного расстройства характерны выраженный и всесторонний дефицит социального взаимодействия и общения, а также ограниченный интерес и повторяющиеся («ступые», «бесцельные») однотипные движения. Схожие состояния, при которых отмечаются более мягкие признаки и симптомы, относятся к расстройствам аутистического спектра. По данным статистического наблюдения, представленным директором департамента медицинской помощи детям и службы родовспоможения Минздрава РФ Е. Н. Байбариной на пресс-конференции ТАСС, посвященной системе непрерывного межведомственного сопровождения людей с расстройствами аутистического спектра (РАС), в России на 2 апреля 2018 г. число детей с диагнозом «Аутизм» составляет 0,1% от всего детского населения, т.е. 31 685 человек на 2018 г. [<https://tass.ru/obschestvo/6287169>].

При ранней диагностике аутизма, оказании квалифицированной помощи, эффективной организации психолого-педагогического сопровождения таким детям можно помочь в формировании навыков социального взаимодействия, способности к самопомощи. Это возможно, в частности через пет-терапию (зоотерапия или анималотерапия, от англ. animal – «животное») и оздоровительно-физические занятия.

Для детей с синдромом Дауна характерно общее отставание от «нормально развивающихся сверстников. Они, как правило, позже начинают ходить, говорить, в более поздние сроки овладевают навыками самообслуживания. Эти дети неловки, физически слабы, часто болеют. Они мало интересуются окружающим». Вот почему включение таких детей в активные формы физического и социального взаимодействия (спортивные упражнения, разнообразные формы индивидуальных и коллективных игр и т.п.) крайне важно для их развития и социализации. Очень важно «используя все познавательные способности этих детей, и, учитывая специфику функционирования их психических процессов, развивать у них жизненно необходимые навыки, чтобы, став взрослыми, они смогли самостоятельно себя обслуживать, выполнять в быту простую работу, что повысит качество их жизни и жизни их родителей» [4, с. 72].

Задержка психического развития (ЗПР) – это «вариант психического дизонтогенеза, к которому относятся как случаи замедленного психического развития, так и относительно стойкие состояния незрелости эмоционально-волевой сферы и интеллектуальной недостаточности, не достигающей степени слабоумия. Процесс развития познавательных способностей при ЗПР часто осложняется различными негрубыми, но нередко стойкими нервно-психическими расстройствами, нарушающими интеллектуальную работоспособность ребёнка» [3, с. 90]. В 1997 г. ЗПР было выведено из употребления в качестве медицинского (психиатрического) диагноза приказом Министерства здравоохранения № 170. С утратой значимости в качестве медицинского диагноза понятие ЗПР используется в психолого-педагогической научной литературе для обозначения темповых характеристик развития без учёта их этиологии, патогенеза и прогноза эффективности лечения. Главным отличием этой группы интеллектуального недоразвития от форм олигофрении является наличие зоны ближайшего развития, что в значительной степени облегчает процесс их обучения, воспитания, адаптации – развития в целом. В 2015 г. в группу документов Специальных основных общеобразовательных программ начального общего образования ФГОС включена Адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с ЗПР. При данной форме дизон-

тогенеза занятия, направленные на формирование координации сложных движений, физическую выносливость и общее закаливание – важная часть коррекции дефекта и нормализации общего развития детей с ЗПР.

Нарушение опорно-двигательного аппарата (ДЦП) (англ. child cerebral palsy) – это «полиэтиологическое заболевание, чаще всего начинающееся внутриутробно и продолжающее развиваться в первые годы жизни. Термин «ДЦП» был предложен З. Фрейдом (1893) для объединения всех форм спастических параличей пренатального происхождения со сходными клиническими признаками. Данное нарушение в развитии включает в себя двигательные расстройства, которые имеют генез органического или периферического типа, могут носить как врожденный, так и приобретенный характер. Отклонения в развитии у детей этой категории отличаются значительной полиморфностью и диссоциацией в степени выраженности различных нарушений. Вот почему двигательная физическая активность, отработка точных движений (тем более в водной среде, смягчающей процесс овладения техникой движений), включение детей с ДЦП в грамотно составленную систему тренировок – база для психокоррекционной работы.

Все выше охарактеризованные типы дизонтогенеза в развитии детей могут быть значительно компенсированы посредством включения их в программу Адаптивной физической культуры по виду спорта – плавание с обязательным включением психолого-педагогического сопровождения. Вода – это очень благоприятная среда для физической коррекции дефектов в развитии. Она держит ребенка как бы в невесомости и те движения, которые он с трудом выполняет вне водной среды, в воде ему совершать гораздо легче. Вода обеспечивает мягкую, но очень правильную физическую нагрузку для формирования мышечного каркаса, развития разнообразных двигательных движений, причем при их координировании (посредством формирования сложных нервных связей в ЦНС), движения в воде формируют у детей правильную систему дыхания и т. п. А включение в систему тренировок психолого-педагогического сопровождения создает наиболее благоприятные условия для коррекции дефекта. Так как педагог-психолог не только может отслеживать изменения в развитии детей посредством плановой психодиагностики, систематического наблюдения, бесед со всеми участниками обучающих тренировок, но и вносить те или иные изменения в тренировочный процесс с учетом психофизических, психоэмоциональных особенностей детей и подростков, степени их компенсаторных возможностей, включенности и заинтересованности в процессе. Помимо этого педагог-психолог может осуществлять как консультативную, так и общую просветительскую работу со всеми субъектами системы тренировок, использовать при этом как коллективные, так и индивидуальные варианты этой работы. Такая комплексная организация процесса обучения плаванию детей и подростков с ОВЗ разного возраста с разными нозологиями, на наш взгляд, является обязательным условием для эффективного осуществления процесса нормализации их психофизического развития посредством включения в программу Адаптивной физической культуры.

Основная функция адаптивной физической культуры – создание благоприятных условий и компенсаторной среды для адаптации лиц с ОВЗ на занятиях по плаванию для гармонизации их общего развития и коррекции имеющихся дефектов[1; 5; 6].

Разработка данной проблематики направлена на выявление особенностей психофизического развития детей и подростков с ОВЗ в возрасте от 7 до 17 лет для их учета в разработке коррекционно-развивающей программы Адаптивной физической

культуры (плавание) и эффективного построения психолого-педагогического сопровождения данной категории лиц при реализации данной программы.

Исследовав группу лиц с ОВЗ на занятиях по Адаптивной физической культуре в МАУ «СШ по плаванию г. Южно-Сахалинска», были взяты показатели с 2017 по 2019 годы и получены результаты по особенностям развития лиц с Аутизмом, синдромом Дауна, ЗПР и ДЦП. Выявлены психофизические возможности у данной категории детей и подростков.

В течение двух месяцев с начала посещения занятий по Адаптивной физической культуре в бассейне у лиц с ОВЗ отмечались следующие негативные реакции: боязнь воды, звуков эха, голоса тренера, свистка для осуществления тех или иных команд (начало действия – «Старт», окончание действия – «Финиш» и т.п.). Наблюдалось также рассеянное внимание и отсутствие желания или понимания сущности выполнения команд тренера-инструктора. Для снижения этих негативных особенностей в поведении участников программы применялся метод привлечения к работе с детьми и подростками их родителей непосредственно в воде.

Изменения произошли практически одновременно у всех участников тренировочных групп. Через три месяца систематических занятий по плаванию произошли следующие положительные изменения: исчезла боязнь воды и шума эха в бассейне, дети и подростки перестали бояться свистка тренера, стали самостоятельно погружаться в воду, автономно (независимо от родителя) совершать движения в воде с опорой на ноги, осознанно и своевременно выполнять команды тренера-инструктора: ходьба по кругу в воде, поднимание конечностей, приседание в воде, передача предмета друг другу и др. Помимо этого в тренировочных группах наладились доверительные отношения между тренером-преподавателем и участниками адаптивных групп.

В течение следующих трех месяцев в работу с адаптивными группами вводился инновационный подход к обучению лиц с ОВЗ: элементы спортивной подготовки по виду спорта – плавание, обучение технике плавания брасом, кролем и на спине. Через шесть месяцев систематического обучения лиц с ОВЗ научились держаться на воде разными способами плавания. Аутисты хорошо освоили плавание на спине, дети и подростки с другими нозологиями лучше овладели другими видами плавания: брасом, кролем. Лица с синдромом Дауна особенно хорошо овладели техникой – плавание брасом, но при этом неплохо освоили плавание кролем и на спине. При этом участники адаптивных групп во время тренировок стали самостоятельно переходить от одной техники плавания к другой. Однако большинство участников адаптивных групп не могут долго сосредотачиваться на одном виде плавания. Дети и подростки с ДЦП достаточно хорошо овладели плаванием с опорой на руки, интенсивно двигая нижними отделами тела, но без опоры на доску – отказывались плавать. Лица с ЗПР несколько отставали по результатам овладения техникой плавания в обучении по сравнению с Аутистам, Даунам и лицам с ДЦП.

Через 12 месяцев обучения по программе аутисты проплывали самостоятельно на спине 25 метров без поддержки, лица с синдромом Дауна проплывали разными видами плавания 25 метров без поддержки. Лица с ЗПР проплывали 25 метров разными видами плавания, но за больший промежуток времени по сравнению с другим участниками адаптивных групп. Лица с ДЦП проплывали 25 метров с поддержкой рук на доске. В течение следующего года отмечалось повышение результатов овладения техникой плавания. Участники адаптивных групп стали четко выполнять упражнения, удерживать внимание на командах тренера-преподавателя, осознанно воспринимать специальные жесты, свисток, голос тренера-инструктора. Могли

проплывать 50 метров без отдыха. Вместе с тем, в течение второго года обучения и к концу третьего года стали отмечаться следующие результаты тренировок. Аутисты плавали только на спине, лица с синдромом Дауна в плавании использовали разные виды плавания, умели фокусироваться на определённом виде плавания по указанию тренера-инструктора. Стала вполне заметна положительная динамика в психофизическом развитии. У лиц с ЗПР наблюдались краткосрочные нарушения внимания и общей техники безопасности по отношению к другим во время тренировок, некоторый повышенный уровень игривости. Они могли проплывать 50 метров без отдыха, но чуть с худшим временем, чем участники с другими нозологиями адаптивных групп. Лица с ДЦП проплывали 50 метров, но также с опорой рук на доску, при этом с интенсивной работой нижними конечностями во время заплыва.

Важным элементом в работе с лицами с ОВЗ является индивидуальный подход в работе с каждым участником адаптивной группы. Наиболее эффективными в этой работе были следующие методы: 1) Метод показа; 2) Метод рассказа; 3) Методы непосредственного обучения двигательным действиям; 5) Методы развития физических качеств и способностей; 6) Метод воспитания личности (направленность на достижение успеха, упорства, целеустремленности и т.п.) при активном включении в эту работу педагога-психолога и при его поддержке и помощи родителей; 7) Метод взаимодействия тренера-преподавателя и занимающихся при активном сопровождении педагога-психолога; 8) Метод внедрения инновационных технологий; 9) Метод интеграции; 10) Метод помощи родителей в воде; 11) Игровые методы.

В данной работе использовались следующие формы работы: 1) Групповая работа, выполнение определённого задания совместно со всеми участниками адаптивной группы; 2) Индивидуальная работа, отдельные занятия (тренировки) по отработке движений или какой-либо техники плавания с одним человеком; 3) Составительная – проведение мероприятий и соревнований по плаванию; 4) Индивидуальные и групповые занятия с педагогом-психологом.

Основываясь на результатах реализации комплексной коррекционно-развивающей программы, мы пришли к выводу о том, что лица с ОВЗ имеют потенциальные ресурсы (возможности) к обучению и совершенствованию техники движений в плавании, при правильно подобранной программе и индивидуальном подходе в работе. Дети и подростки с данными нарушениями в развитии могут достигать достаточно хороших результатов в занятиях физической культурой и спортом. Наше исследование показало, что лица с отклонениями в развитии вполне могут быть включены в процесс обучения плаванием. Водная среда и систематические комплексные тренировки по специальной адаптивной программе благотворно влияют на их психофизическое и психоэмоциональное состояние. То есть включение детей и подростков с ОВЗ в активную и целесообразную их нозологии физическую нагрузку, благотворно влияет на их общее психофизическое развитие. Значит, и на их общее психическое здоровье, которое «обуславливает возможность человека как активного субъекта жизнедеятельности к дальнейшему поступательному развитию; как способность личности к адекватному взаимодействию со средой, прежде всего, с социальной; как многоуровневую систему самоизменений на основе самопознания, что в свою очередь приводит и к изменениям среды (социального окружения, и даже социума в целом); как базовую потребность в саморазвитии, благодаря чему человек становится субъектом своей жизнедеятельности; как показатель степени социального благополучия личности, удовлетворенности ею качеством и уровнем своей жизни; как динамическая система свойств личности, обеспечивающая согласованность (взаимовыгодное единство) между потребностями субъекта и потребно-



стями общества» [2, с. 53]. Таким образом, данная работа в целом нормализует психофизическое и общее психологическое развитие детей с ОВЗ.

По результатам реализованной программы мы сформулировали следующие рекомендации для тренера-инструктора адаптивной физической культуры: в работе с аутистами следует при проведении занятий по плаванию делать упор на такой технике плавания как плавание на спине. При правильном подходе к организации тренировочного процесса в нём можно достичь хороших результатов у данной категории лиц; в работе с лицами, имеющими синдром Дауна, рекомендуем развивать все техники плавания, но при этом обратить внимание на особый подход к данной группе в обучении, двигаться в овладении той или иной техникой плавания от индивидуальной работы к групповой (а не наоборот); в работе с лицами, имеющими ЗПР, рекомендуем в тренировочном процессе применять больше игровых методов и приемов обучения, что фиксирует их интерес на выполнении того или иного задания, следовательно, приводит к значительной коррекции их поведения; для лиц с ДЦП рекомендуем интегрированный подход, включение элементов для опоры рук в плавании на доску и метод психологического подбадривания в ситуациях затруднения; в общем построении тренировочного процесса рекомендуем в ситуациях затруднения обращаться за помощью к педагогу-психологу и совместно вырабатывать индивидуальные приемы и подходы в преодолении возникающих затруднений в работе с детьми и подростками; стараться активно включать в тренировочный процесс родителей участников адаптивных групп с предварительным и при необходимости последующим их консультированием со стороны педагога-психолога и инструктажем со стороны тренера-преподавателя по плаванию.

1. Артамонова Л. Л., Панфилов О. П., Борисова В. В. *Лечебная и адаптивно-оздоровительная физическая культура*. – М.: Владос, 2014. – 400 с.

2. Афанасенкова Е. Л., Васягина Н. Н. *Саморазвитие и самореализация педагогических работников в профессиональной деятельности*. // Педагогическое образование в России. – Екатеринбург: изд-во ФГБОУ ВО «УрГПУ». – 2019. – № 2. – С. 10-30.

3. Бим-Бад Б. М. *Педагогический энциклопедический словарь*. – М., 2002. – С. 90 – 91.

6. Блейхер В. М., Крук И. В. *Толковый словарь психиатрических терминов*. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 640 с. – URL: <https://e-libra.ru/read/150427-tolkovyy-slovar-psihiatricheskih-terminov.html/>

4. Гребёнкина А. Д. *Особенности социального развития у дошкольников с синдромом Дауна // Актуальные проблемы психологии личности: сборник научных трудов / Урал. гос. пед. ун-т ; под науч. ред. Е. А. Казаевой*. – Екатеринбург: [б. и.], 2018. – Вып. 15. – С. 70-75.

5. Рассел Д. *Адаптивная физическая культура*. – М.: VSD, 2013. – 595 с.

6. Шапкова Л. В. *Средства Адаптивной физической культуры: Методические рекомендации по физкультурно-оздоровительным занятиям детей с отклонениями в интеллектуальном развитии*. – М.: Советский спорт, 2001. – 152 с.

УДК 37.015.3

**Профессиональное саморазвитие как компонент профессиональной мотивации педагогических работников дошкольных образовательных организаций**

Ведякина Юлия Алексеевна, аспирант I курса, направления подготовки 37.06.01 Психологические науки, профиль «Педагогическая психология» ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», педагог-психолог, заведующий дет-

ским садом, Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 1 «Сказка», г. Корсаков Сахалинской области, [uv22lord@mail.ru](mailto:uv22lord@mail.ru)

Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.пс.н., доц. кафедры психологии Института психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Сахалинского государственного университета», г. Южно-Сахалинск, [el\\_afa@mail.ru](mailto:el_afa@mail.ru), SPIN-код автора: 4069-4110.

Актуальность данной статьи обусловлена переходом системы образования РФ на конструктивно новую стратегию развития образования на всех ее ступенях, в том числе и первой – дошкольном образовании. Все это привело к серьезному преобразованию содержания профессиональной деятельности педагогических работников ДОУ. Для соответствия новым требованиям системы образования и современного общества педагогу необходимо постоянно развиваться, повышать свои профессиональные компетенции. Это, в свою очередь, требует выявления компонентов, способствующих профессиональному развитию и саморазвитию педагогических работников, для повышения эффективности их профессиональной деятельности и, как следствия, улучшения образовательного процесса в целом.

Ключевые слова: саморазвитие, мотивационная сфера, мотивация, внешняя мотивация, внутренняя мотивация.

### **Professional self-development as a component professional motivation of teachers pre-school educational institutions**

*Vedyashkina Julia A., 1st year post-graduate student, areas of training 37.06.01 Psychological Sciences, profile «Pedagogical psychology» of Sakhalin state University; teacher-psychologist, head of kindergarten, Municipal budget preschool educational institution «Kindergarten № 1 «Skazka», Korsakov, Sakhalin region.*

*Afanasenкова Elena L., associate Professor, candidate of psychological Sciences, associate Professor of the Department of psychology of the Institute of psychology and pedagogy of Sakhalin state University, Yuzhno-Sakhalinsk.*

*The relevance of this article is due to the transition of the education system of the Russian Federation to a constructive new strategy for the development of education at all its stages, including the first one – preschool education. All this has led to a serious transformation of the content of the professional activities of teachers of DOE. To meet the new requirements of the education system and modern society, a teacher must constantly develop and improve their professional competence. This, in turn, requires the identification of components that contribute to the professional development and self-development of teachers, in order to increase the effectiveness of their professional activities and, as a consequence, improve the educational process as a whole.*

*Keywords: self-development, motivational sphere, motivation, external motivation, internal motivation.*

Согласно российскому трудовому законодательству, руководители образовательных учреждений должны обеспечить своим педагогическим работникам условия для повышения уровня квалификации не реже одного раза в три года. Однако в условиях постоянного реформирования такой подход не является достаточным для улучшения профессиональных качеств педагогов дошкольных образовательных организаций. Изобилие дистанционных курсов зачастую делает процесс повышения квалификации формальным и поверхностным. В то же время в «Концепции непрерывного образования» указывается, что профессиональное образование, «должно обеспечить непрерывное обновление профессиональных знаний и навыков» сотрудников образовательных организаций любого уровня [3, с. 107].

Необходимо отметить, что непрерывное образование педагогических работников, является новым направлением в исследованиях отечественных психологов и педагогов.

Профессиональная деятельность педагога, в том числе системы дошкольного образования связана с постоянным инновационным обновлением образовательной среды, что требует от него актуализировать собственные способности к профессиональному росту. Е. Л. Афанасенкова и Н. Н. Васягина указывает, что саморазвитие – это «целенаправленная и глубоко осознаваемая деятельность личности, направленная на самоизменение и самоусовершенствование..., для развития своих потенциальных (ресурсных) возможностей..., чтобы удовлетворить высшую потребность в самоактуализации с учетом особенностей среды и деятельности» [1, с. 14]. Помимо этого авторы относят саморазвитие к мотивационной сфере и связывают ее с высшей потребностью личности, ее стремлением к полной реализации собственного потенциала [1].

В связи с этим уточним понятия «мотивация» и «мотивационная сфера». Мотивационная сфера личности – это «сложное объединение движущих сил поведения личности, открывающихся субъекту в виде совокупности потребностей, мотивов, интересов, влечений, целей, идеалов, которые непосредственно детерминируют человеческую деятельность. Это стержень личности, к которому «стягиваются» такие ее свойства, как направленность, ценностные ориентации, установки, социальные ожидания, притязания, эмоции, волевые качества и другие социально-психологические характеристики» [2, с. 287]. Под мотивацией личности мы будем понимать динамический процесс «непрерывного выбора и принятия решений на основе взвешивания поведенческих альтернатив, который объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, выступает как побуждение к действию определенным мотивом, мотивами» [2, с. 228].

Таким образом, понятие мотивация уже, чем мотивационная сфера и включает в себя конкретные мотивы, находящиеся в определенной иерархической зависимости между собой (ведущие, сопутствующие, малозначимые мотивы). Мотивацию по общей направленности разделяют на внешнюю и внутреннюю, имея в виду источник побуждения к действию (деятельности). Внешняя мотивация обусловлена внешними для человека стимулами или обстоятельствами. Она как правило не достаточно способствует профессиональному развитию педагога как профессионала, т.к. стимулирует его деятельность извне под определенным внешним давлением. Внутренняя мотивация непосредственно связана с самой личностью и ее отношением к деятельности, которую она выполняет. Она реализует познавательную потребность личности и имеет для нее ценностный смысл, играя важную роль в становлении педагога как профессионала, в его саморазвитии [4].

На основании данного положения, нами было проведено исследование структуры мотивации педагогических работников в дошкольных организациях: 15 чел. МБДОУ № 1 «Сказка» (г. Корсаков) – экспериментальная группа; 15 чел. МБДОУ № 28 «Матрешка» (г. Южно-Сахалинск) – контрольная группа (данные организации являются идентичными по своему кадровому составу и формам работы). На первом этапе мы провели психодиагностический срез по методике В.К. Гербачевского «Оценка уровня притязаний (структуры мотивации)», цель которой – выявить уровень притязаний испытуемых посредством диагностических компонентов мотивационной структуры личности. По результатам первого проведенного психодиагностического среза ведущим мотивом был выявлен познавательный мотив. По нашему мнению, это обуславливается спецификой профессиональной деятельности пе-

дагогических работников системы дошкольного образования, которая по своей сущности и особенностям содержания стимулирует воспитателей к постоянному саморазвитию. Воспитатель, во-первых, должен быть заинтересован не только в общем развитии детей, но и в их личностном развитии, а для этого сам должен активно развиваться как в познавательном, так и в социально-личностном плане. Во-вторых, современные педагоги системы дошкольного образования должны постоянно повышать свой профессиональный уровень, чтобы соответствовать сегодняшним требованиям системы образования РФ, профессиональному стандарту и содержанию ФГОС, а значит новому поколению детей и обществу в целом.

Сопутствующим мотивом выступил внутренний альтруистический мотив, который, прежде всего, связан с таким основным базовым профессиональным качеством как любовь к детям. Малозначимыми мотивами оказались: мотив самоуважения, творческой самореализации. Это, скорее всего, свидетельствует о том, что воспитатели не совсем готовы самостоятельно добиваться поставленных целей (ждут указания сверху), не вполне готовы к максимальной творческой самореализации в профессии (привычнее адаптировать чужие наработки, идеи к образовательной среде, чем создавать собственные креативные формы и виды работы).

Основываясь на полученных данных, мы разработали «Программу нематериального стимулирования педагогических работников МБДОУ «Детский сад № 1 «Сказка» [8], которую мы внедрили в период с апреля 2014 года по март 2016 года [9, с. 591]. В работе участвовали 15 педагогических работников МБДОУ «Детский сад № 1 «Сказка» (экспериментальная группа). Таким образом, формирующий эксперимент длился два года.

По окончании формирующей части эксперимента мы провели повторный диагностический срез по методике В. К. Гербачевского «Оценка уровня притязаний (структуры мотивации)». Собранные на третьем этапе исследования данные позволили нам сформулировать определённые выводы о том, какие изменения произошли в мотивационной сфере после внедрения системы нематериального стимулирования.

После проведения формирующего эксперимента в группе ведущих мотивов на первое место вышел внутренний альтруистический мотив, который связан в первую очередь с ценностным отношением к детству, желанием воспитывать и развивать детей и отслеживать их достижения, т. е. данный мотив обусловлен спецификой профессиональной деятельности воспитателей, их «призванием». Так же в данную группу вошли: познавательный мотив и мотив достижения успеха. Это связано с тем, что в условиях постоянного изменения дошкольного образования, педагогу необходимо осваивать новые формы и методы работы с детьми, а также уметь их применять для получения видимого результата развития детей.

Полученные результаты мы проверили с помощью *t*-критерия Стьюдента для связных групп и выявили, что уровень развития познавательного мотива претерпел изменения – стал значительно выше.

Таким образом, в структуре профессиональной мотивации педагогических работников ДОО ведущим мотивом профессиональной деятельности стал – познавательный мотив, который в свою очередь запускает процесс профессионального саморазвития, а в дальнейшем и профессиональной самореализации данных специалистов. Сопутствующими мотивами стали – внутренний альтруистический мотив, а также мотив самоуважения и творческой самореализации, которые обуславливают содержание профессиональной деятельности воспитателя и уровень его профессионализма.

Таким образом, для эффективности профессионального саморазвития педагогических работников, необходимо отслеживать динамику изменений в иерархии мотивов их профессиональной мотивации. Это позволит своевременно включать их в работу по повышению эффективности профессионального развития и саморазвития, профессиональной самореализации посредством актуализации мотивации профессиональной деятельности: формирование познавательных мотивов, стимулирование познавательной и творческой активности, удовлетворение мотивов самоуважения и т.п. Все это, при условии системной и структурированной реализации программы нематериального стимулирования, будет оказывать продуктивное влияние на профессиональное саморазвитие педагогов разной направленности, а так же качественное повышение уровня их профессиональной деятельности.

1. Афанасенкова Е. Л., Васягина Н. Н. *Саморазвитие и самореализация педагогических работников в профессиональной деятельности // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 2. – С. 10-30*

2. Афанасенкова Е. Л. *Мотивационная сфера, мотивация и мотивы будущих специалистов в системе их профессиональной подготовки. Монография. – Южно-Сахалинск: изд-во «Кано», 2017. – 294 с.*

3. Зайцева О. В. *Непрерывное образование: основные понятия и определения. // Вестник ТГПУ. – 2009. – №7. – URL: cyberleninka.ru/article/n/nepreryvnoe-obrazovanie-osnovnyye-ponyatiya-i-opredeleniya*

4. Казанцева А. А. *Внутренняя мотивация как условие профессионального самообразования педагога дошкольной образовательной организации // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. – 2017. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnutrennyaya-motivatsiya-kak-uslovie-professionalnogo-samoobrazovaniya-pedagoga-doshkolnoy-obrazovatelnoy-organizatsii>*

УДК 159.9.07

### **К вопросу о психолого-педагогических аспектах внедрения инновационных образовательных технологий (на примере Приднестровья)**

*Иванова Майя Дмитриевна, к.пс.н., доц. каф. психологии Факультета педагогики и психологии, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровье, Молдова, [tatyuka85@inbox.ru](mailto:tatyuka85@inbox.ru), SPIN-код автора: 4997-4668.*

*Могилевская Виктория Юрьевна, ст. препод. Каф. психологии Факультета педагогики и психологии, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь, Приднестровье, Молдова, [victoriya14025@mail.ru](mailto:victoriya14025@mail.ru), SPIN-код автора: 2097-8598.*

*В статье рассматриваются направления развития системы высшего образования в контексте инновационной деятельности, уровни внедрения инновационных технологий в деятельность вуза. Анализируется понятие инновационности и сопротивления профессионалов инновациям в вузе. Обозначаются основные индивидуально-психологические аспекты принятия инновационных технологий преподавателями, описывается процесс внедрения инновационных образовательных технологий на базе образовательного портала вуза с использованием технологии MOODLE. Анализируются причины возникновения сопротивления преподавателей вуза к использованию платформы MOODLE и результаты его преодоления.*

*Ключевые слова: инновационные технологии; инновационность; сопротивление профессионала, сопротивление преподавателя вуза, платформа MOODLE.*

## **To the question of psychological and pedagogical aspects of implementation innovative educational technology (on the example of Transnistria)**

*Ivanova Maya D., assistant professor, Department of Psychology, Faculty of Pedagogy and Psychology, Transnistrian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Transnistria, Moldova.*

*Mogilevskaya Victoria Yu., Senior Lecturer, Department of Psychology, Faculty of Pedagogy and Psychology, Transnistrian State University named after T.G. Shevchenko, Tiraspol, Transnistria, Moldova.*

*He article discusses the directions of development of the higher education system in the context of innovation, the levels of implementation of innovative technologies in the activities of the university. The concept of innovation and the resistance of professionals to innovation in a university is analyzed. The basic individual psychological aspects of the adoption of innovative technologies by teachers are identified, the process of introducing innovative educational technologies on the basis of the educational portal of the university using the MOODLE technology is described. The causes of the resistance of university teachers to the use of the MOODLE platform and the results of overcoming it are analyzed.*

*Keywords: innovative technologies; innovativeness; resistance of a professional, resistance of a university teacher, MOODLE platform.*

В рамках основных задач развития образования на всем постсоветском пространстве, в том числе в Приднестровье, приоритетной является внедрение инновационных образовательных технологий. В последние годы научная, методическая и воспитательная деятельность преподавателей, обязательно связаны с внедрением нововведений. Термин «инновация» стал привычной добавкой в названии проектов, методов, технологий, внедряемых в вузах. Однако наряду с очевидными плюсами создания инновационной среды, упускается проблема управления возникновением индивидуальных психологических барьеров у сотрудников, препятствующих внедрению и продвижению нововведений.

Рассматривая направления развития системы высшего образования в контексте инновационной деятельности, необходимо отметить что развитие инновационного процесса идет на трех уровнях: стратегические направления развития инноваций, связанные с повышением доступности образования; подготовкой специалистов, востребованных на глобальном рынке труда; переход к многоуровневой системе высшего образования; создание возможности обучения в течение всей жизни.

Второй уровень включает инновационное устройство деятельности самого высшего учебного заведения через создание эффективных систем менеджмента качества, в соответствии с требованиями стандартов; внедрение проектного офиса; использование информационных технологий; модернизация технической и учебной базы, которая позволит реализовать учебный процесс на основе достижений научной и производственной сфер; реализация гибкого процесса, позволяющего подготовить кадры, востребованные на рынке труда.

Третий уровень, это непосредственно инновационная деятельность самих преподавателей, которая связана с использованием новых информационных и коммуникационных (образовательных) технологий обучения; психологического принятия нововведений; внедрение авторского инновационного опыта [2].

Таким образом, от личности и индивидуальности преподавателя, от принятия профессионалом сущности и необходимости инноваций зависит развитие всей системы образования. Нововведения любого типа обычно затрагивают значительное количество сотрудников. Обычно процессы принятия изменений сотрудниками

связаны как с объективными, так и субъективными факторами. Основными психологическими проблемами становится отсутствие понимания природы вуза как организации особого типа и ложное понимание препятствий на пути внедрения инноваций.

С точки зрения подходов, сложившихся в рамках организационной теории, изучение и анализ сопротивления профессионалов инновациям в вузе рассматривается через формирование организационной идентичности профессионала [1]. Если инновации направлены в первую очередь на совершенствование организационной деятельности, и профессионал занимает ключевое место в этих процессах, понимая свою значимость в осуществлении инноваций, профессиональная и организационная идентичность не противопоставляются, а только усиливают друг друга. При этом фактором успешного внедрения инноваций становится профессиональная идентичность преподавателя вуза [1].

С точки зрения психологии личности, анализ психологических аспектов внедрения инноваций и инновационных образовательных технологий связан с развитием специфического личностного, а затем и группового инновационного потенциала. По мнению Карнышева А.Д. это интеграция профессиональных компетенций, креативности и предприимчивости, как возможности продвигать нововведения и внедрять их в практику [4].

В последнее время широко используется термин инновационности, как синтез креативности и предприимчивости. Анализируя понятия креативности и инновационности, необходимо отметить, что креативность связана непосредственно с продуцированием нового, а уже инновационность понимается как психологическая способность практически воплощать новаторские идеи, и вместе с тем компетентность человека и его продуктивность на всех этапах инновационного процесса, что невозможно без специальных знаний и дополнительного образования.

При этом постоянное столкновение человека с оригинальными технологиями, идеями и решениями могут стимулировать развитие у человека инновационности через такие характеристики, как: восприимчивость к новым творческим продуктам; способности пластично реагировать на изменяющиеся характеристики среды; представления об окружающей среде как о постоянно динамично меняющейся; мотивации соотносить характеристики изменяющейся информационной среды на сферу своей профессиональной деятельности; формирование толерантности к относительности текущих представлений о реальности, которые в любой момент могут измениться [5]. Таким образом развитие способностей креативности и инновационности у сотрудников, несомненно связаны с продвижением инноваций в вузе.

Таким образом, внедрение инноваций должно подниматься от индивидуальной психологии личности профессионала, через повышение квалификации и стимулирование трудовой мотивации сотрудников, в условиях реформирования системы управления и внедрения информационных и технических средств.

Внедрение инноваций в образовании Приднестровья детерминирует стремительные изменения в его практиках и институтах. Современная трансформация общества детерминирует стремительные изменения в различных социальных практиках и институтах. Система образования является одной из наиболее чувствительных к подобным процессам, поскольку перед ней стоит задача трансляции культурных норм и подготовки подрастающего поколения к жизни в условиях конкретного социума [3].

Наравне с этим она регламентируется требованиями образовательных и профессиональных стандартов, которые предполагают цифровую грамотность и инновационную компетентность любого конкурентоспособного специалиста.

В этом смысле главному вузу Приднестровья предстоит готовить профессионалов, априорно ориентированных на информационное и цифровое пространство, готовых эффективно и продуктивно решать профессиональные задачи. Функционируя в едином образовательном пространстве с РФ, Приднестровье с 2017 внедряет дистанционные информационные технологии обучения.

Общей идеей ученых в настоящее время является понимание того, что внедряемые повсеместно инновационные и информационные технологии становятся современным инструментом трансляции опыта в образовании.

Базовым элементом использования информационных технологий в профессиональной подготовке будущих педагогов с нашей точки зрения выступает образовательный портал ПГУ и реализуемая на его базе технология MOODLE. Она представляет собой уникальный конструктор научных и методических материалов интегрирующийся в учебные курсы, дающий безграничные возможности для эффективного и дистанционного обучения студентов различного уровня подготовки.

Однако, процесс внедрения MOODLE технологий какое-то время протекло вяло и происходил недостаточно интенсивно. Нами был проведен анализ психологических аспектов этого явления, который позволил нам сформулировать следующее:

Первоначально идея MOODLE являлась тревожащей для сотрудников вуза в силу неопределенности и непонимания самой технологии. Кроме того, средний возраст представителей профессорско-преподавательского состава близился к 45-50 годам и уровень информационно-цифровой культуры был неоднородным, что создавало дополнительные трудности.

Еще одним важным психологическим аспектом сопротивления MOODLE технологиям выступала идея, связанная с непониманием связи педагогического творчества преподавателей и того, содержательного наполнения курсов, которое необходимо разместить на образовательном портале. Педагоги опасались, что будут обременены диктатом содержания MOODLE курсов, и не будут иметь возможности подходить неординарно к педагогической деятельности.

Однако опыт организации курсов по обучению внедрению и применению MOODLE технологий представителей профессорско-преподавательского состава позволил нивелировать обозначенные психологические барьеры и интегрировать полученные знания и умения сотрудников вуза в их организационную идентичность. В настоящее время образовательный портал ПГУ активно наполняется, осуществляя информационно-цифровую поддержку студентов и самих преподавателей.

1. *Анализ инновационной деятельности высших учебных заведений России: монография / И.И. Гребенюк, Н.В. Голубцов, В.А. Кожин В.А., К.О. Чехов, С.Э. Чехова, О.В. Федоров. – М.: Изд-во «Академия Естественных наук», 2012. – 464 с.*

2. *Иванова Н.Л. Профессионалы и проблема внедрения инноваций в вузе / Н. Л. Иванова, Е. П. Попова // Вопросы образования. – 2017. – № 1. – С. 184-206.*

3. *Чибисова М.Ю., Могилевская В.Ю. Мотивы обучения в вузе студентов в условиях разной социальной определенности // Общество и личность: проблемы гуманизации современного социокультурного пространства. Сборник научных статей преподавателей, научно-практических работников, обучающихся вузов / ред. С.Е. Шиянов. – Ставрополь, 2019. – С. 178-181.*



4. Ушаков Д.В., Карнышев А.Д. Компетенции, креативность и предприимчивость как основы инновационных потенциалов личности и группы // Экономическая психология: актуальные исследования и инновационные тенденции: материалы десятой юбилейной междунар. науч.-практ. конф. / ред. А.Д Карнышев. – Иркутск, 2009. – С. 378-392.

5. Яголковский С.Р. Творческая деятельность субъекта в условиях инновационного процесса: когнитивный и групповой аспекты // Психология. Журнал ВШЭ. – 2013. – №3. – С. 98-108.

УДК 371.035.7

**Роль идей Абу Исо Мухаммад ат-Термезий в развитии военной педагогики**

Касымов Хасан Уринович, ст. преподаватель кафедры «Общественной подготовки» Военно-медицинского факультета, Ташкентская медицинская академии, г. Ташкент, Узбекистан, [hasanboyqosimov690@gmail.com](mailto:hasanboyqosimov690@gmail.com)

Режаметова Ирада Икрамишкевна, к.п.н., доц. кафедры «Общая педагогика» Ташкентского государственного педагогического университета имени Низами, г. Ташкент, Узбекистан, [iroda\\_2@mail.ru](mailto:iroda_2@mail.ru)

В статье показана роль восточного мыслителя Термезий в воспитании подрастающего поколения.

*Ключевые слова:* вуз; преподаватель; студент; военная педагогика.

**The role of the ideas of Abu Iso Muhammad at-Termeziy in the development of military pedagogy**

*Kasymov Hasan U., senior lecturer of the Department of "Public training" of the Military medical faculty, Tashkent medical Academy, Tashkent, Republic of Uzbekistan.*

*Rejаметова Ирада I., candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of General pedagogy of the Tashkent state pedagogical University named after Nizami, Tashkent, Republic of Uzbekistan.*

*The article shows the role of the Eastern thinker Termeziy in the upbringing of the younger generation.*

*Key words:* university; teacher; student; military pedagogy.

Одной из задач современного Узбекистана является возрождение духовности и нравственности, бережное отношение к культурному наследию народов. Значительный вклад в развитие образования и воспитания подрастающего поколения внесли ученые-энциклопедисты, писатели, поэты, историки. Они были не только учеными-исследователями, но и учителями, поскольку у каждого из них были свои ученики и последователи. Создавая свои труды, деятели хорошо понимали, что их сочинения будут использоваться и как учебные пособия. Почти в каждом их трактате содержатся педагогические идеи, нравственные наставления, советы о применении знаний на практике.

В центре внимания мыслителей Востока – проблема ребёнка и его воспитания, цель и средства воспитания, его содержание и методы научного образования, как ведущего фактора формирования личности, принципы и методы обучения, взаимоотношения учителя и ученика. Одним из известных в своё время выдающихся знатоков хадисов (учения пророка Мухаммеда) был Абу Иса Мухаммад ибн Иса ибн Сура. Он родился в 209 году по мусульманскому летоисчислению (824 год по григорианскому календарю) в г. Термезе Сурхандарьинской области. От названия места его рождения, он получил имя ат-Термези. Абу Али был знаменитым мыслителем и получил образование в Хорасане, занимаясь с 8 лет религиозными науками. Учителями ат-Термезий были имамы аль-Бухари и Муслим. Однажды Бухари ска-

зал ему: «Я получил больше выгоды из общения с тобой, чем ты пользы от моих уроков». Ат-Термези был не только грамотным человеком, он был еще очень благочестивым. В 28 лет после паломничества в Мекку Термези продолжал получать знания от других шейхов и стал вести аскетический образ жизни. Это вызвало уважение местного населения, и вскоре группа учеников регулярно приходила слушать его проповеди. В это же время он работал над книгами «Илал аш-Шариа» и «Хатм ал-Аулия», в которых рассуждает об Исламе и любви к Аллаху. Термези первым среди мусульманских авторов писал о зикре. Он теоретически обосновал представления об аулия (ангелы), поставив их в один ряд с пророками и посланниками Всевышнего. Идеи имама получили развитие у Ибн Араби, который нередко включал в свои сочинения большие фрагменты из его трактатов. Число сочинений Термези насчитывает около восьмидесяти. Они оказали огромное влияние на развитие мусульманской мысли. Абу Иса жил сначала в Балхе, а затем – в Нишапуре, где приобрёл многочисленных сторонников. Потом он вернулся на родину, когда в результате изменения политической ситуации его противники были вынуждены эмигрировать. Там он составил сборник хадисов «аль-Джами», который позднее получил название «Сунан». Это самая важная работа ат-Термези, которая входит в число шести самых авторитетных суннитских сборников хадисов (Кутуб ас-Ситта). В соответствии с принципами исламского права 3962 хадисов, содержащихся в «Сунане», систематизированы по главам. Все хадисы классифицируются на «достоверные» (сахих), «хорошие» (хасан) и «слабые» (даиф). Ещё при жизни имама это произведение завоевало авторитет среди знатоков хадисов. Абу Иса показал его учёным Хиджаза, Ирака и Хорасана и те положительно отзывались об этом труде. Во время своих путешествий в поисках хадисов он встречался с такими известными людьми того времени, как Ахмад ибн Ханбаль и Абу Дауд, а также посетил Ирак и Хиджаз. Термези писал: «Жилище, где находится эта книга, подобно дому, в котором живёт Пророк Мухаммад». Высокую оценку дали этому сочинению его последователи, поставив его в один ряд с самыми авторитетными сборниками хадисов имамов аль-Бухари и Муслима.

Имам Термези много путешествовал, встречался с выдающимися повествователями хадисов Ахмадом ибн Ханбалом и Абу Давудом. Он стремился установить доверительные отношения с людьми, которые раскрывали содержания хадисов. Он включил в сборник некоторые комментарии к аятам Корана, а одна из книг посвящена Пророку Мухаммаду.

Абдулла ибн Мухаммад аль-Ансари назвал «Сунан» ат-Термези более удобным для работы, чем сборники аль-Бухари и Муслима. Ибо их произведения понятны только высокообразованному учёному, тогда как сборник Термези легко воспринимается и алимами, и непрофессионалами. Ат-Термези отличался глубокими знаниями и превосходной памятью. О замечательной его памяти бытовали легенды. Он никогда не забывал единожды услышанное. Однажды по дороге в Мекку имам встретил учёного-хадисоведа, от которого ранее узнал новые изречения Пророка Мухаммада. Термези думал, что записи у него с собой, и спросил у учёного согласия прочитать их, чтобы проверить на наличие ошибок. Обнаружив, что у него нет с собой этих бумаг, имам взял чистый лист и стал «читать» хадисы по памяти. Когда учёный заметил хитрость, то отругал Термези за то, что тот зря отнял его время. Имам же уверял хадисоведа, что он прекрасно запомнил высказывания Пророка. Но учёный всё равно не верил, даже когда Термези прочитал хадисы наизусть. Тогда имам попросил алима сообщить ему новые хадисы. Тот так и сделал: рассказал ещё 40. И Термези повторил их все безошибочно, тем самым продемонстрировал свою

великолепную память. Хаким аль-Уммат в сборнике «Аль-Миск аз-Заки» описал другую историю. В одной из поездок Термези, будучи уже незрячим, вдруг остановился на дороге. Окружающие полнокобьтствовали, почему он так поступил. Имам же ответил, что на этом месте должно расти дерево, корни которого мешают путникам. Но спутники видели лишь чистую дорогу. Термези разволновался, так как хорошо помнил, что ранее здесь было дерево. Он попросил попутчиков расспросить об этом местных жителей: «Если вы выясните, что никакого дерева тут не существовало, тогда я прекращу рассказывать хадисы Пророка из-за моей слабой памяти». Однако старожилы признали, что здесь действительно росло дерево, которое убрали из-за того, что оно мешало путешественникам. Старость ат-Термези провёл на родине, куда он вернулся после вынужденной эмиграции. Умер Абу Иса Мухаммад ат-Термези в возрасте 70 лет в 279 году по Хиддре (892 год по григорианскому календарю). Давая высокую оценку его творчеству, последователи очень тепло о нём вспоминали. К примеру, Мусса ибн Алак писал: «Когда имам аль-Бухари скончался, он не оставил никого в Хорасане, кто мог бы сравниться с Абу Исой ат-Термези в знании, памяти, благочестии и воздержании». А другой мыслитель Аль-Хаким Абу Ахмад отмечал: «В то время, когда умер Мухаммад ибн Исмаил аль-Бухари, я жил в Хорасане. После него не осталось никакой опоры в сфере науки, в деле подвижничества, кроме Абу Исы. Термези пролил много слез, впоследствии лишился зрения и так прожил долгие годы» [2, с. 47].

Все прогрессивные идеи Абу Исы Мухаммада ат-Термезий способствовали развитию образования, в том числе и военной педагогики. Вот почему одной из важных задач нынешнего этапа развития образования глава нашего государства обозначил цель: «... войти в ряд развитых государств и сможем достичь ее, только проводя ускоренные реформы, опираясь на науку, просвещение и инновации. Для этого нам, прежде всего, необходимо воспитать кадры новой формации, выступающие инициаторами реформ, обладающие стратегическим видением, глубокими знаниями и высокой квалификацией» [1].

Наука и просвещение имеют первостепенное значение для повышения интеллектуального и духовного потенциала учащейся молодежи. Там, где развивается педагогическая наука, наблюдаются прогресс во всех сферах общества. Глубокая модернизация и обновление нашей республики на новом этапе национального развития способствовали повышению интеллектуального потенциала нашего народа. Впереди у нас новые планы. Они связаны с решительными действиями для достижения еще более высоких рубежей.

1. *Выступление Президента Республики Узбекистан Шавката Мирзиёева на первом заседании Законодательной палаты Олий Мажлиса.* – URL: <http://uza.uz/ru/politics/poslanie-prezidenta-respubliki-uzbekistan-shavkata-mirziyeev-25-01-2020>

2. *Учебно-методический комплекс по общей педагогике / Сост.: С.А. Мадьярова, А.Р. Исянова, И.В. Морхова.* – Ташкент, 2019.

УДК 37.015.3

**Коррекционно-развивающая работа педагога-психолога с детьми, имеющими речевые нарушения, по преодолению дефекта в дошкольной образовательной организации**

*Ким Ольга Вячеславовна, педагог-психолог, МБДОУ Детский сад № 2 «Кораблик», г. Поронайск, Olechka.43492@mail.ru*

Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.пс.н., доц. кафедры психологии, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, [el\\_afa@mail.ru](mailto:el_afa@mail.ru), SPIN-код автора: 4069-4110.

Данная статья посвящена результатам экспериментального исследования коррекционно-развивающей работы педагога-психолога по преодолению нарушений личностного развития у детей с нарушениями речи в условиях инклюзивного образования в дошкольном образовательном учреждении общеразвивающего вида.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, коррекционно-развивающая работа, дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), общее недоразвитие речи (ОНР), фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР), логопедический пункт в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ).

### **Correctional and developmental work of a teacher-psychologist with children who have speech disorders, to overcome the defect in a preschool educational organization**

*Kim Olga V., teacher-psychologist, Municipal budgetary preschool institution «Kindergarten No. 2 "Korablik"», Poronaysk.*

*Afanasenкова Elena L., associate Professor, candidate of psychological Sciences, associate Professor of the Department of psychology of the Institute of psychology and pedagogy of Sakhalin state University, Yuzhno-Sakhalinsk.*

*This article is devoted to the results of experimental studies of the correctional and developmental work of educational psychologists on overcoming impairments in the personal development of children with speech disorders in the context of inclusive education in a preschool educational institution of a general developing type.*

**Key words:** inclusive education, correctional and developmental work, children with disabilities, General underdevelopment of speech, phonetic-phonemic underdevelopment of speech, speech therapy point in preschool educational institution.

Несформированность речевых функций является основной причиной учебной дезадаптации детей, затрудняет процесс школьного обучения, серьезно осложняет формирование коммуникативных умений и осложняет процесс общения этих детей. «Потребность в общении одна из самых сильных человеческих потребностей. Благодаря именно общению индивид становится личностью... Общаясь с другими людьми, личность имеет уникальную возможность для самораскрытия и познания субъективного мира других людей, возможность для осознания себя через другого, а, следовательно, и для самокоррекции» [1, с. 82].

Одной из основных задач развития системы образования в России сегодня является создания условий для полноценного формирования личности каждого ребенка в соответствии с его физическими, психическими, когнитивными особенностями и возможностями. В этой связи инклюзия является одним из приоритетных направлений в образовании. Приняты новые законодательные акты (Федеральный Закон «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ), в связи с чем, в образовательное пространство вводится понятие «инклюзивное образование», под которым понимается обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Проблема исследования заключается в том, что перед отечественной системой образования, особенно остро стоит вопрос реализации инклюзивного образования детей с ОВЗ в условиях общеобразовательных организаций. Внедренный в практику ФГОС дошкольного образования (ДО), регламентирует создание необходимых условий для диагностики, коррекции нарушений развития и социальной адаптации, а также оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных психоло-

го-педагогических подходов и наиболее подходящих для детей с ОВЗ методов, способов общения и условий. Данные условия должны в максимальной степени способствовать получению дошкольного образования, а также социальному развитию этих детей. При этом в образовательной организации могут быть дополнительно предусмотрены должности педагогических работников, имеющих соответствующую квалификацию для работы с данными ограничениями здоровья детей, в том числе ассистентов, оказывающих детям необходимую помощь.

В целом анализ психолого-педагогической документации и психолого-педагогического стандартизированного наблюдения позволил выявить ряд общих для обследуемых групп детей характеристик: общее снижение познавательной активности; ограничение запаса знаний об окружающем мире; недостаточное развитие практических навыков, соответствующих старшему дошкольному возрасту.

Анализ результатов исследования особенностей личностного развития старших дошкольников позволил нам выделить качества, характерные для личности ребенка с нарушениями речи – это тревожность, агрессивность, заниженная самооценка, затрудненность общения. Все эти качества по результатам первой диагностики в равной мере были представлены у детей контрольной и экспериментальной групп.

Наиболее важными задачам психокоррекционных занятий стали: 1) отработка эффективных приемов коммуникации, развитие навыков сотрудничества, взаимной эмпатии; 2) снижение психоэмоционального напряжения и тревожности у детей; 3) корректировка агрессивных проявлений и негативных черт характера, осложняющих общение; 4) создание общего положительного эмоционального настроения в группе; 5) обучение способам саморегуляции эмоциональных состояний; 6) развитие пластики тела и чувственного восприятия.

В целом, реализация программы прошла успешно, но для оценки эффективности проведенных психокоррекционных мероприятий мы провели итоговую диагностику, чтобы выявить результаты и подтвердить или опровергнуть гипотезу нашего исследования.

Заключительный этап эксперимента предполагал проверку эффективности проведенной психокоррекционной программы. Для этого в группах была проведена повторная диагностика по методикам, которые использовались на начальном этапе для сравнения результатов констатирующего и контрольного этапов исследования.

Сравнили полученные показатели по методике ДДЧ в экспериментальной группе «до» и «после» коррекционной работы по частоте встречаемости интересующего признака с помощью Т-критерия Вилкоксона по каждому параметру, чтобы выявить направленность изменений и их выраженность.

Проведенные расчеты позволили нам утверждать, что сдвиг в сторону в сторону эффективности проведенных мероприятий является статистически значимым по всем выделяемым параметрам. Чтобы подтвердить данное утверждение и удостовериться в эффективности проведенных мероприятий по снижению тревожности детей, в экспериментальной группе мы провели контрольную диагностику по методике «Выбери лицо».

Чтобы удостовериться в эффективности проведенных мероприятий по снижению тревожности детей, в экспериментальной группе мы провели итоговую диагностику по методике «Выбери лицо» и сравнили показатели уровня тревожности в экспериментальной группе «до» и «после» коррекционной программы с помощью Т-критерия Вилкоксона. Проведенные расчеты позволили нам утверждать, что программа была реализована достаточно эффективно и повлияла на снижение тревож-

ности детей, а так же подтвердила наши предположения по результатам методики ДДЧ.

Для проверки нашей гипотезы, была проведена повторная диагностика по методике «Кактус» М.А. Панфиловой в контрольной и экспериментальной группе. В результате сравнительного анализа, было установлено, что высокий уровень агрессивности снизился на 16,7%, повысился низкий уровень агрессивности на 16,7%, средний уровень остался без изменений.

Рассматривая рисунки детей, мы выявили положительную динамику снижения признаков агрессивности и других отрицательных эмоциональных состояний. Рисунки стали приобретать радостную окраску, у многих «кактусов» появились веселые горшочки, друзья, семья или заботливый хозяин. Результаты стандартизированного педагогического наблюдения и беседы с родителями показали, что у тех детей, у которых наблюдались признаки выраженной агрессивности, стали менее раздражительными, пропали вспышки агрессии, повысилась самооценка. Дети экспериментальной группы стали более раскованными, коммуникабельными. Стало наблюдаться более адекватное отношение к себе и к окружающим, значительно снизилось чувство неловкости в общении с незнакомыми людьми. Появился искренний интерес к сверстникам, стремление к совместным играм, взаимопомощи и взаимовыручке. Дети стали более дружелюбно относиться друг к другу, родителям, педагогам. Далее мы определили, изменились ли показатели уровня самооценки по методике «Лесенка» в лучшую сторону в экспериментальной группе «до» и «после» проведенной программы. В результате сравнительного анализа, мы увидели, что после проведенной работы в группе не стало ни одного ребенка с низкой самооценкой, что и является нормой для детей дошкольного возраста.

По результатам стандартизированного психолого-педагогического наблюдения и бесед с родителями было установлено, что у детей с выраженной тревожностью и низкой самооценкой, снизились трудности в общении со сверстниками, улучшился эмоциональный фон пребывания в детском саду, улучшился сон и аппетит. Дети стали менее раздражительными, агрессивными, у детей появилась уверенность в себе, они перестали бояться ошибиться в чем-то, у них повысилась познавательная и творческая активность.

По результатам сравнительного анализа результатов диагностики в контрольной и экспериментальной группах с помощью U-критерия Манна Уитни получено эмпирическое значение, которое находится в зоне значимости. Таким образом, мы можем утверждать, что изменения в личностном развитии детей экспериментальной группы, по сравнению с контрольной значительно улучшились. Значит, разработанная и реализованная психокоррекционная программа является достаточно эффективной.

Далее был проведен сравнительный анализ результатов обследования дошкольников в контрольной и экспериментальной группах для оценки значимости полученных изменений по всем показателям. Анализ проводился с помощью U-критерия Манна Уитни. В результате математических расчетов, полученные эмпирические значения по всем показателям попадает в зону значимости. Таким образом, гипотезу H<sub>0</sub> отклонили, приняли гипотезу H<sub>1</sub>: дети контрольной группы превосходят по уровню тревожности, по уровню агрессивности, по показателям трудности в общении детей экспериментальной группы, по уровню самооценки дети экспериментальной группы превосходят детей контрольной группы.

Для большей наглядности результаты сравнительной диагностики представлены на рисунке 1.

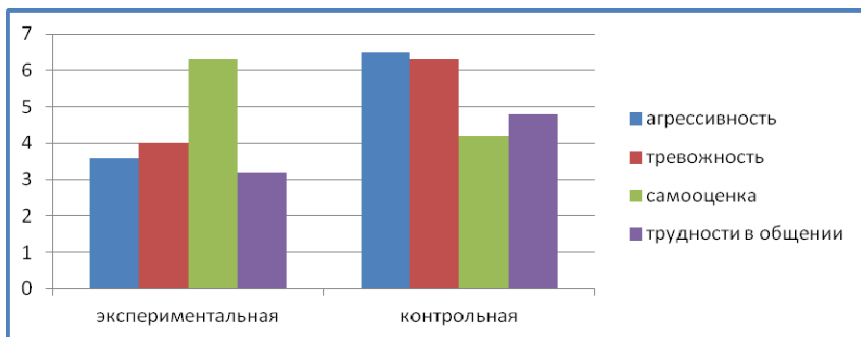


Рис. 1. Сравнительный анализ средних показателей личностных характеристик детей в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе эксперимента

На представленной диаграмме видно, что средние показатели личностных характеристик детей в экспериментальной группе значительно отличаются от личностных характеристик в контрольной группе. Мы можем констатировать, что изменения данных показателей произошли в лучшую сторону в экспериментальной группе в результате проведенных коррекционных мероприятий в рамках реализованной психокоррекционной программы.

У детей с выраженной тревожностью и низкой самооценкой, значительно снизился затруднения в общении со сверстниками, улучшился эмоциональный фон пребывания в детском саду, улучшился сон и аппетит. Дети стали менее раздражительными, агрессивными, у них появилась уверенность в себе, они перестали бояться в чем-то ошибиться, у детей повысилась познавательная и творческая активность.

Таким образом, по результатам проведенного исследования мы можем говорить о том, что выдвинутая нами гипотеза полностью подтвердилась. Реализованная нами комплексная психокоррекционная программа, не только помогла корректировать нарушения речи у детей, но и способствовала развитию и совершенствованию их личностной сферы в период подготовки к школе. В результате проведенной работы нами были систематизированы теория и практика по теме исследования, что позволило нам разработать рекомендации для педагогов-психологов дошкольных организаций.

Эффективность психокоррекционной работы педагога-психолога ДОО с детьми с нарушениями речи в условиях логопедического пункта будет достаточно эффективной при соблюдении следующих условий:

Тесное сотрудничество и взаимодействие с учителем-логопедом и воспитателем по всем направлениям деятельности педагога-психолога: работа с детьми, работа с семьей, работа с персоналом ДОО.

Психокоррекционную работу с ребенком необходимо строить на системно-деятельностном и лично-ориентированном подходах при активной включенности в деятельность самого ребенка с опорой на его особенности, возможности, интересы и склонности.

В работе с детьми с нарушениями речи необходимо сочетать психокоррекционную работу, основанную на синтезе психотерапевтических техник (игротерапия, песочная терапия, музотерапия, изотерапия и др.) с коррекционно-педагогической.

Психокоррекционный процесс с семьями воспитанников выстраивать дифференцированно с учетом индивидуально-личностных, социально обусловленных особенностей и детей и их родителей.

Таким образом, если психокоррекционная работа педагога-психолога в ДОУ будет основана на синтезе известных психотерапевтических техник, опираться на соответствующую психолого-педагогическую теорию и достижения в практической деятельности, включать в этот процесс всех субъектов образования: педагогов, логопедов, детей, их родителей – а также грамотно опираться на административный ресурс своей организации, то все это значительно повысит ее эффективность в работе с детьми, имеющими нарушения речи. Помимо этого разработанная и реализованная нами коррекционно-развивающая программа будет создавать благоприятные условия для совершенствования системы психолого-педагогического сопровождения детей с речевыми нарушениями в условиях логопедического пункта и инклюзивного образования в ДОУ.

1. Афанасенкова Е. Л. *Возможности использования тренинга общения для повышения коммуникативной компетентности в мультикультурной среде // Педагогическая наука и образование: материалы научно-практической конференции СахГУ, посвященной Дню Русской науки (Южно-Сахалинск, 8 февраля 2007 г.) / Под ред. д.п.н., профессора П. Н. Пасюкова. – Челябинск: издательский центр УралГУФК, 2007. – С. 82-87.*

2. Волковская Т. Н., Юсупова Г. Х. *Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Под научной ред. И. Ю. Левченко. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 96 с.*

3. Воронова А. П. *Состояние психических функций и процессов у детей с общим недоразвитием речи // Методы предупреждения и преодоления речевых расстройств / Под ред. Г. А. Волковой. – СПб., 1994. – 98 с.*

4. Глухов В. П. *Особенности формирования связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи. – М.: Ред. издательский центр МГОПУ, 2001. – 194 с.*

УДК 37.015.3

### **Театрализованная деятельность как средство формирования нравственных качеств старших дошкольников**

*Куприна Мария Владиславовна, к.пс.н., доц. каф. теории и методики обучения и воспитания, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, maria-kuprina@yandex.ru*

*Юнакова Светлана Викторовна, студент, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, scleta.ru@mail.ru*

*В статье рассматриваются особенности построения работы педагога дошкольного учреждения по формированию нравственных качеств старших дошкольников через организацию театрализованной деятельности. В качестве условий успешного формирования нравственных качеств рассматриваются следующие условия: учет возрастных и индивидуальных особенностей детей; включение в образовательный процесс театрализованных игр, содержание которых способствует формированию нравственных представлений; организация предметно-пространственной среды, являющейся для детей мотивирующим средством к театрализованной деятельности.*



*Ключевые слова: нравственные качества; театрализованная деятельность; театрализованные игры; предметно-пространственная среда; принцип индивидуального и дифференцированного подхода в педагогической деятельности.*

**Theatrical activity as a means of formation moral qualities of older preschoolers**

*Kuprina Maria V., candidate of psychological Sciences, senior lecturer, Department of theory and methods of training and education, Deputy Director of the Institute of psychology and pedagogy for educational work of Sakhalin state University, Yuzhno-Sakhalinsk.*

*Yunakova Svetlana V., 5th year student, training area 44.03.02 "Psychological and pedagogical education", profile "Psychology and pedagogy of preschool education", Sakhalin state University, Yuzhno-Sakhalinsk.*

*The article deals with the features of building the work of a preschool teacher on the formation of moral qualities of older preschoolers through the organization of theatrical activities. The following conditions are considered as conditions for the successful formation of moral qualities: consideration of age and individual characteristics of children; inclusion of theatrical games in the educational process, the content of which contributes to the formation of moral representations; organization of the subject-spatial environment, which is a motivating tool for children to theatrical activities.*

*Key words: moral qualities; theatrical activities; theatrical games; subject-spatial environment; the principle of individual and differentiated approach in pedagogical activity.*

По мнению многих социологов, в настоящее время Россия переживает один из непростых исторических периодов. Более двух десятилетий назад Российское государство лишилось официальной идеологии, общество – духовных и нравственных идеалов. В современной культуре традиционное понимание «нравственности» как благочестия, достоинства, совести человека, несколько изменено. Большинство людей озабочены приобретением материальных ценностей и, к сожалению, не задумываются о духовном. Поэтому у современных детей во многом искажены представления о доброте и милосердии, великодушии и справедливости, чести и скромности. Можно сказать, что подменяются традиционные представления о человеке и смысле жизни.

Осознание угрозы духовного оскудения личности, опасности утраты нравственных ориентиров стало основанием для разработки программного документа «Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 года» – от 29 мая 2015 г. № 996-р. Документ ориентирует педагогов и все общество в целом при воспитании подрастающего поколения делать опору на систему духовно-нравственных ценностей, сложившихся в процессе культурного развития России, таких как человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством.

Не случайно и ФГОС дошкольного образования (далее ФГОС ДО), вступивший в силу с 1 января 2014 года, ставит перед педагогами задачу: объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил, и норм поведения в интересах человека, семьи, общества (ФГОС ДО, пункт 1.6, подпункт 5). Вопросы нравственного воспитания изучались как отечественными учеными: Л.С. Выготский, Л.Д. Столяренко, Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, В.В. Давыдов, так и зарубежными: Г. Айзенк, Д. Векслер, Ж. Пиаже, К. Спирмен, Л. Терстоун, и др. Свои исследования проблеме формирования нравственных качеств посвятили Р.С.

Буре, А.М. Виноградова, Г.Н. Година, Т.С. Комарова, В.К. Котырло, С.Е. Рыжикова, Г.Г. Сергеичева, Е.В. Субботский, Е.О. Счастливая, Т.М. Утробина, Э.В. Штимер, Е.К. Ягловская и др. Однако тема нравственности на современном этапе не теряет своей значимости и в процессе воспитания дошкольников. Г.А. Урунтаева отмечает: «В дошкольном возрасте создаются наиболее благоприятные условия для нравственного развития детей. В этот период расширяется и перестраивается система взаимоотношений ребенка со взрослыми и сверстниками, усложняются виды деятельности, возникает совместная со сверстниками деятельность» [4].

Проблема нравственного воспитания дошкольника, сформулированная в педагогической науке, не является до конца решенной – имеется широкий круг вопросов, которые возникли в период общественных изменений, повлекших за собой перекося в формировании ценностных ориентаций в сторону вещизма, материальных потребностей в ущерб духовному началу. Данное противоречие нуждается в дополнительной разработке. Перед педагогами ставится задача добиться органического единства обучения и воспитания, сформировать у дошкольников нравственное поведение, высокие гражданские качества.

Дети дошкольного возраста большую часть своего времени проводят в детском саду, который является для них первым социальным учреждением, где они набираются опыта общения со взрослыми и сверстниками, получают первые представления о том, «что такое хорошо» и «что такое плохо», формируются понятия о доброте и милосердии, закладываются первые нравственные чувства к окружающим его близким людям и т.д. Все эти нравственные ценности ребенок начинает приобретать, участвуя в различных видах детской деятельности: трудовой, игровой, познавательной, музыкальной, театрализованной, экспериментальной, исследовательской. Среди них следует выделить театрализованную деятельность, которая является универсальным средством развития у детей чувства коллективизма, формирования добрых взаимоотношений со сверстниками, взаимовыручки, умение сопереживать разыгрываемым персонажам. По мнению Л.В. Артемовой это происходит потому, что «положительные качества поощряются, а отрицательные осуждаются, то дети в большинстве случаев хотят подражать добрым, честным персонажам. А одобрение взрослым достойных поступков создает у них ощущение удовлетворения, которое служит стимулом к дальнейшему контролю за своим поведением» [1, с.11]. Подтверждение данным словам мы можем найти и у других авторов, изучавших проблему театрализованной деятельности в дошкольных организациях: А.И. Бурениной, Т.Н. Дороновой, М.Д. Маханевой, Л.Г. Миланович, Л.В. Редькиной, Н.Ф. Сорокиной, Л.С. Фурминой и др.

Анализ психолого-педагогической литературы по вопросам формирования нравственных представлений у старших дошкольников посредством театрализованной деятельности показал:

1. Нравственное воспитание детей старшего дошкольного возраста должно органично включаться в целостную систему воспитания личности.
2. Театрально-игровая деятельность в старшем дошкольном возрасте позволяет решить многие педагогические задачи, в том числе и нравственной направленности.
3. Активное участие в театрализованной деятельности позволяет детям не только исполнять предложенные им роли, но и активно анализировать поступки героев с нравственной точки зрения, сравнивать со своим поведением и тем самым уточнять представления о гуманизме. Это происходит через выполнение действий, одобренных взрослым и положительно оцениваемых товарищами.

4. Если системно и целенаправленно привлекать к театрализации литературных произведений нравственной направленности, то театрально-игровая деятельность обеспечит сформированность нравственных представлений и будет способствовать перенесению моральных норм из внешних (по отношению к ребенку) нравственных требований в его внутренние этические инстанции.

Определены формы и организационно-педагогические условия для развития нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста. Установлено, что к старшему дошкольному возрасту каждый ребенок достигает определенного уровня нравственного развития: у него накапливается элементарный нравственный опыт, формируются индивидуально-типологические качества личности, вырабатываются привычки и базовые ценности, обуславливающие его поведение.

В практике дошкольного образования используются различные технологии, приемы и методы морального воспитания дошкольников, создаются различные условия для формирования нравственных качеств. Дошкольный период отличается повышенной восприимчивостью к социальным воздействиям, что даёт возможность формировать нравственную сферу ребенка при организации определенных педагогических условий: учёт возрастных и индивидуальных особенностей детей; включение в образовательный процесс театрализованных игр, содержание которых способствует формированию нравственных представлений; организация предметно-пространственной среды, мотивирующей детей к театрализованной деятельности.

Театрализованная деятельность по своей сути близка к игре и оказывает огромное влияние на формирование и становление всех психических процессов, качеств личности, черт характера, чувствительной сферы ребенка. Так результаты диагностики на констатирующем этапе показали:

1. Все аспекты нравственного развития у детей сформированы преимущественно на среднем уровне, при этом знания о нравственном поведении преобладают над умением правильно поступать.

2. Индивидуально-дифференцированный подход осуществляется в основном для улучшения показателей мониторинга по усвоению реализуемой программы. К воспитанникам с высокой степенью обучаемости практически нет дифференцированного подхода. Таким детям скучно на занятиях, они быстро выполняют задания и начинают подсказывать рядом сидящим сверстникам. При этом воспитатель делает ему замечания, что он мешает другим, тем самым гася интерес ребенка к деятельности.

3. Развивающая предметно-пространственная среда группы требует обогащения, а именно: в группе представлены в основном традиционные виды театра (кукольный, пальчиковый, плоскостной, театр на фланелеграфе, би-ба-бо), длительное время не имеющие замены. В недостаточной степени представлены нетрадиционные виды театров: театр на дисках, театр ложек, театр на стаканчиках, магнитный театр, театр киндер-сюрприза, платочный театр и др. Есть ширма для кукольного театра, но отсутствует для настольного театра. Еще одна из причин – отсутствие мотивации со стороны педагогов, поскольку мы обратили внимание на то, что воспитатели не проявляют личной инициативы в создании условий, стимулирующих самостоятельную творческую активность детей. Отсутствует показ театрализации для детей младших групп, не планируется участие детских театрализованных постановок для родительских собраний группы. Дети, организующие игры-драматизации по собственной инициативе, не получают должной поощрительной оценки.

На констатирующем этапе исследования мы обратили внимание, что театрализованная деятельность в основном проводится при подготовке к утренникам и развлечениям, причём акцентируется внимание детей на выполнение движения, пластику, жесты того персонажа, которого изображает ребенок. Был разработан план по включению театрализации в образовательный процесс. В план включены как театрализация, так и дидактические игры, направленные на развитие определенных умений детей (интонация, жесты, мимика, пантомимика) и формирование нравственных представлений. Так, в дидактической игре «Передача чувств» дети учились передавать свое настроение через невербальные средства общения. Ведущий передает определенному ребенку перчатку с изображением персонажа (девочка, медведь, зайка, др.), который показывает свое настроение или персонажа. При этом остальная группа детей должна угадать душевное состояние, а сидящие рядом справа и слева сверстники – оказать помощь. При проведении данной игры в первый раз дети пытались однообразно выполнять действия: погладить по голове, обнять. По окончании игры проводилось обсуждение как показов детьми настроения, так и умения показать сопереживание. Педагог нацеливала детей на разнообразные действия, помогала вопросами «А как ещё можно утешить персонаж», «Как показать другу, что ты рад за него» и т.п. При повторе игры действия детей были более разнообразны. Так, Варя К. и Карина С. «угощали конфетой», Денис Р. «вытирал слёзы» платочком, а Боря С. прыгал и показывал большой палец вверх, как бы говоря: «Ты молодец». Перед проведением игр-драматизаций и театрализацией проводилась с детьми предварительная работа по умению определять характер героя, его душевное состояние, умению предполагать мотивы поступка героя и его нравственных качеств. Это нацеливало детей на передачу характерных черт героя в игре, а также попытку примерить его поведение в других видах деятельности.

С целью снятия напряжения и зажатости некоторых детей (Даша С., Алена М., Максим Р.), мы обращали внимание на качество их исполнения этюдов, выразительность речи. Также привлекались малоактивные дети (Денис К., Варя С.), которых мы вовлекали поначалу в диалоги при обсуждении персонажей, чтение стихов по ролям, а затем и в короткие эпизоды театрализованных игр. Доброжелательная оценка педагога, тактичный анализ причин, приведших к ошибке, совместная заинтересованность деятельностью, вовлеченность и увлеченность позволяют детям правильно реагировать на неудачу, не бояться принимать участие в играх-драматизациях. Педагоги не просто говорили о достигнутых ребенком успехах, но и привлекали к ним внимание других детей. Для остальных это может служить образцом для подражания, стимулом для проявления активности.

Поскольку интерес детей к театрализованной деятельности возникает не только при знакомстве с театром, а в первую очередь зависит от умения педагогами оформить развивающую предметно-пространственную среду, вызывающую желание поиграть в кукольный театр, режиссерские игры, переодеться в героев сказки и т.д., нами было реализовано третье условие нашей гипотезы – организация предметно-пространственной среды, являющейся для детей мотивирующим средством к театрализованной деятельности.

Нами было предложено внести в группу дополнительные атрибуты по театрально-игровой деятельности, к изготовлению которых подключить родителей. Чтобы заинтересовать родителей и привлечь их к сотрудничеству, мы оформили буклеты о значимости театрализованных игр в развитии детей дошкольного возраста и совместно с музыкальным руководителем разработали памятку по организации театрально-игровой деятельности в домашних условиях.

К сожалению, не все родители приняли активное участие в оформлении РППС. Тем не менее, были изготовлены перчаточный театр, театр из одноразовых пластиковых ложек, элементы костюмов к игре-драматизации «Заюшкина избушка», ширма для настольного театра. Мы обратили внимание, что в группе практически отсутствует фонотека, которую дети могли бы использовать в театрализации или просто для свободного слушания. С помощью родительского комитета была подобрана такая коллекция, в которую вошли детские песенки, фоновая музыка со звуками природы, аудиозаписи со сказками. Включение родителей в педагогический процесс подтолкнуло детей к театрализованным играм. Они увлеченно рассказывали друг другу, как дома мастерили те или иные атрибуты, из каких материалов, кто из членов семьи принимал участие. Так, Милана рассказала о работе бабушки, которая связала перчаточный театр, а Гриша похвалился, что он помогал папе сделать ширму. Такие совместные беседы побуждали детей внимательно рассматривать атрибуты и декорации, а затем и импровизировать, изображая этюды на свободные темы. Настоящим триумфом для детей стала их подготовка и участие в театрализации сказки «Заюшкина избушка» для малышей. Аплодисменты, сопровождающие каждого артиста в конце спектакля, доставили детям истинное удовольствие, вызвали гамму позитивных эмоций.

Таким образом, системная целенаправленная работа дала возможность детям проявить творчество в театральной деятельности, научиться видеть состояние не только персонажей и героев драматизации, но и окружающих их людей. Сравнение результатов диагностики на констатирующем и контрольном этапе показало, что наши предположения оказались верными: если в образовательном процессе будут использоваться театрализованные игры, представления по литературным произведениям нравственной направленности, педагогами будет соблюдаться принцип индивидуального и дифференцированного подхода в педагогической деятельности, своевременно меняться и обогащаться развивающая предметно-пространственная среда, процесс формирования нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста будет происходить эффективнее.

1. *Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников. – М.: Просвещение, 1991. – 127 с.*

2. *Банаева А.П., Удова О.В. Формирование представлений о правилах поведения у детей старшего дошкольного возраста в театрализованной игре // От теории к практике. – 2016. – № 2-1 (8). – С. 74-75.*

3. *Буашиева З.К. Педагогические условия формирования нравственной воспитанности личности старшего дошкольника в современной дошкольной образовательной организации // Вестник ПГТТУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2017. – №2-2. –*

4. *Урунтаева Г.А. Детская психология: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. – М.: ИЦ «Академия», 2013. – 336 с.*

УДК 378

**Управление научно-исследовательским проектом «Дополнительная программа профессиональной переподготовки «Практическая арт-терапия в образовании и социальной сфере»**

*Кутбиддинова Римма Анваровна, доц., к.пс.н., доц. каф. психологии, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, rimma.85@list.ru, SPIN-код: 5032-7357*

*В статье раскрываются вопросы управления научно-исследовательским проектом по дополнительной программе профессиональной переподготовки на базе островного вуза. Подготовка специалистов в области арт-терапии позволяет эффективно решать вопросы, связанные с психологическим сопровождением детей и взрослых, имеющих трудности в психоэмоциональной и поведенческой сфере.*

*Ключевые слова: студенты; научно-исследовательский проект; программа дополнительной профессиональной переподготовки; арт-терапия; образование; социальная сфера.*

**Research project management «Additional professional retraining program»  
Practical art therapy in education and social sphere»**

*Kutbiddinova Rimma A., Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology at Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk.*

*The article reveals the issues of management of a research project on an additional program of professional retraining on the basis of the island University. Training of specialists in the field of art therapy allows us to effectively solve issues related to the psychological support of children and adults who have difficulties in the psycho-emotional and behavioral sphere.*

*Keywords: students; research project, additional professional retraining program, art therapy, education, social sphere.*

В настоящее время с целью повышения эффективности в коммуникациях и разрешения внутрличностных конфликтов клиентов развиваются технологии психокоррекционного и психотерапевтического воздействия на личность – инновационные виды арт-терапии. Арт-терапия –направление в современной психологии и психотерапии, позволяющее человеку при использовании творческого процесса прийти в ресурсное состояние, справиться с психологическими проблемами, эмоциональным выгоранием и т.д. Российская арт-терапевтическая ассоциация трактует арт-терапию как научно-практическую дисциплину, вид помогающей (лечебно-профилактической, реабилитационной и др.) деятельности, психологическую помощь на основе занятий изобразительным искусством. По мнению Киселевой М.В. арт-терапия является высокоэффективным методом психокоррекции, «связанным с раскрытием творческого потенциала индивида, высвобождением его скрытых энергетических резервов и, в результате, нахождением им оптимальных способов решения своих проблем» [4, с. 7].

Как отмечает А.А. Калакуцкая, арт-терапия практически не имеет ограничений, противопоказаний и побочных эффектов, может применяться как с детьми, так и с взрослыми [2, с. 7].

Проводить арт-терапевтические занятия могут только специалисты, получившие соответствующее обучение: врачи, психологи, педагоги дополнительного образования. Подготовленные специалисты способны эффективно оказывать помощь в восстановлении психического здоровья граждан, находить внутренние и внешние ресурсы исцеления психики человека, развивать стрессоустойчивость и «психологический иммунитет» личности.

В рамках научно-исследовательского и образовательного проекта, а также с целью подготовки специалистов в области арт-терапии на базе Сахалинского государственного университета была открыта дополнительная программа переподготовки по направлению «Практическая арт-терапия в образовании и социальной сфере». Данная программа позволяет обеспечить Сахалинскую область профессиональными кадрами в сфере арт-терапии и арт-педагогики. Также в процессе реали-

зации проекта осуществляется научное исследование воздействия арт-терапии на психоэмоциональный фон, изменение поведения участников проекта.

Дополнительная программа профессиональной переподготовки «Практическая арт-терапия в образовании и социальной сфере» не имеет аналогов в Сахалинской области. В РФ существуют примерные программы подготовки специалистов, различия состоят в часах, преподаваемых дисциплинах и формах итоговой аттестации.

Программа профессиональной переподготовки включает три модуля:

1. Общепрофессиональные дисциплины (Введение в арт-терапевтическую деятельность; Основы общей психологии; Возрастная психология и педагогика; Основы психологического консультирования, Основы психотерапии и коррекции; Основы психологии семьи и семейного консультирования).

2. Специальные дисциплины (Изотерапия; Сказкотерапия в работе с детьми и взрослыми; Песочная терапия; Работа с глиной и пластическими материалами; Ароматерапия, Фототерапия; Маскотерапия; Куклотерапия; Мандалотерапия; Метафорические ассоциативные карты в психологическом консультировании и психотерапии; Телесная и танцевальная арт-терапия; Музыкальная арт-терапия и др.).

3. Дисциплины специализации (Арт-техники при работе со страхами, тревожными состояниями; Арт-терапия в работе с зависимостями и созависимостью; Арт-терапия в работе с психосоматическими расстройствами; Работа с травмой и кризисными состояниями в арт-терапии; Арт-терапия в работе с детьми ОВЗ и др.).

Обучение слушателей по программе профессиональной переподготовки осуществляется в течение одного учебного года в вечернее время. В ходе обучения слушатели проходят адаптационные, психологические и арттерапевтические тренинги. Участники образовательного и научно-исследовательского проекта получают возможность отработать полученные знания, практические техники и приемы на себе и других участниках. Групповое обсуждение результатов позволяет получить каждому участнику объективную обратную связь и эмоциональный отклик.

В конце обучения слушатели сдают междисциплинарный итоговый экзамен по программе дополнительной профессиональной. Слушатели завершившие обучение по программе профессиональной переподготовки получают диплом установленного образца Сахалинского государственного университета, который даёт право на ведение арт-терапевтической деятельности в области образования и социальной сфере.

Во время обучения по данной программе слушатели изучают инновационные технологии в области арт-терапевтической деятельности при работе с разными категориями населения в консультировании, психотерапии и диагностике. Участники обучаются проводить анализ продуктов деятельности личности, интерпретировать и давать прогноз, осуществлять коррекцию поведения человека. Слушатели приобретают навыки рефлексии собственного состояния, развивают эмпатические способности и профессиональное самосознание в работе с клиентами.

У всех участников, в той или иной степени, развиваются способности реализации творческого подхода к решению профессиональных задач в области практической деятельности. Немаловажное значение имеет развитие собственного творческого потенциала за период овладения арт-терапевтическими технологиями.

Данное обучение особенно полезно для специалистов в области образования, медицины и социального обслуживания населения, для студентов педагогических вузов и коучеров.

Квалифицированная помощь арт-терапевтов жителям области, позволит с одной стороны, разрешать внутренние конфликты человека; а с другой, гармонизиро-

вать психоэмоциональное состояние личности, предотвращая большое количество проблем.

Используя современные арт-терапевтические методы психологического сопровождения возможно оказывать квалифицированную помощь всем группам населения: детям дошкольного и младшего школьного возраста, подросткам и юношам, родителям, лицам зрелого возраста, а также пожилым людям.

Недостатки, выявленные в ходе реализации научно-исследовательского проекта: в связи с тем, что занятия проходили в вечернее время после работы, преподавателям вуза не очень легко было работать с третьей сменой. Сами участники с благодарностью отзывались о занятиях и скорее получали ресурс и эмоциональное восстановление после трудового дня.

Научно-исследовательский и образовательный проект доказал свою эффективность в деле подготовки квалифицированных кадров в сфере арт-терапии для Сахалинской области.

Можно с уверенностью сказать, что арт-терапевтический образовательный процесс сам по себе способствует созданию благоприятных условий для развития открытости внутреннему миру, естественному проживанию эмоций, уважению к личности другого человека, развитию творческого потенциала личности.

1. *Арт-терапия в России: пройденный путь и векторы дальнейшего развития.* – URL: <https://www.paracels.ru/populjarnaja-psihologija/art-terapiya-v-rossii.html/>

2. *Калакуцкая А.А. Арт-терапия в работе с детьми и со взрослыми.* – М.: В. Секачев, 2019. – 160 с.

3. *Киселева М.В. Арт-терапия в психологическом консультировании: учебное пособие.* – СПб.: Речь, 2012. – 64 с.

4. *Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми.* – СПб.: Речь, 2010. – 160 с.

5. *Никитин В.Н. Арт-терапия: учебное пособие.* – М.: Когито-Центр, 2014. – 328 с.

6. *Соколова И.Ю.; Сорокопуд Ю.В. Арт-технологии в профессионально-личностном становлении специалиста // Новый университет. – Актуальные проблемы гуманитарных и общественных наук. – 2012. – №12. – С. 44-50.*

УДК 373.2

### **Социально-психологические методы управления педагогическим коллективом дошкольной образовательной организации**

*Левшина Наталья Ивановна, к.п.н., доц., ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Магнитогорск, levni60@mail.ru*

*В статье представлено описание модели управления педагогическим коллективом дошкольной образовательной организации посредством социально-психологических методов. Проведен анализ подходов к функциям и методам, принципам управления на основе работ Ю.А. Конаржевского, В.В. Лукашевич и И.В. Бородушко. Рассмотрена реализации социально-психологических методов на основе взаимосвязи функций, методов, принципов управления в представленной модели.*

*Ключевые слова: управление; педагогический коллектив; функции, методы; руководитель, модель.*

**Socio-psychological methods of managing a pedagogical team of a preschool educational organization**



*Levshina Natalia Ivanovna, Nosov Magnitogorsk State Technical University. Magnitogorsk.*

*The article provides a description of the management model of the teaching staff of a preschool educational organization through socio-psychological methods. The analysis of approaches to functions and methods, management principles based on the works of Yu.A. Konarzhovsky, V.V. Lukashevich and I.V. Borodushko. The implementation of socio-psychological methods based on the relationship of functions, methods, management principles in the presented model is considered.*

*Keywords: management; teaching staff; functions, methods; head, model.*

Управленческая деятельность руководителя дошкольной образовательной организации (ДОО) сложна и требует оперативности в решении различных вопросов, творческого, глубокого подхода к реализации многочисленных задач, стоящих перед ДОО. Особенно непросто управлять педагогическим коллективом, у всех педагогов разный характер, темперамент и у каждого работника могут быть разные факторы, мотивирующие к выполнению педагогической деятельности, в том числе косвенные (график работы, длительность отпуска, место проживания рядом с ДОО). Руководителю следует все это учитывать, используя социально-психологические методы управления.

Представим примерную модель управления педагогическим коллективом ДОО посредством социально-психологических методов. Обратимся к рассмотрению понятия модель. Существуют разные подходы к определению понятия модель. На основе анализа определений Н.И. Кондакова, В.В. Краевского, В.М. Полонского, можно сделать вывод о том, что под моделью необходимо понимать специально спроектированный объект, обладающий необходимой степенью подобия исходному объекту и адекватный условиям исследования.

Р.Х. Шакуров в управлении педагогическим коллективом выделяет два аспекта: социально-экономический и социально-психологический. Социально-экономическая структура коллектива основана на производственных отношениях, должностной иерархии. Она осуществляет производственную функцию и находит свое выражение в формальной организационной структуре. Организационная структура – взаимодействие как между руководителем и подчиненными, так и между сотрудниками, которое возникает в ходе выполнения должностных обязанностей. В основе социально-психологической структуры – связи, имеющие психологическую природу, определяющиеся симпатиями и антипатиями людей. Положение в иерархии данной структуры определяется личностными качествами, а не должностью работника.

Социально-экономический и социально-психологический аспекты важно учитывать при реализации управленческих функций. Существуют разные подходы к выделению функций управления образовательными учреждениями. В.С. Лазарев, Ю.А. Конаржевский выделяет планирование, организацию, руководство и контроль [2; 4]. В управлении ДОО А.Н. Троян, К.Ю. Белая называют планирование, организацию, контроль и анализ. К этим функциям В.А. Слестенин добавляет целеполагание и регулирование.

На наш взгляд все перечисленные принципы применимы для реализации социально-психологических методов. Опираясь на эти принципы, дадим характеристику применения социально-психологических методов в рамках функций управления. Как уже говорилось выше, управление осуществляется через применение методов управления. Напомним, что методы управления подразделяют на общие и специальные. Распространенным считается деление общих методов на: экономические,

административные, социально-психологические. Между функциями и методами управления существует тесная взаимосвязь. Планирование как функция управления предполагает обоснование и выбор целей развития и функционирования ДОО.

Планирование и формирование целей любой образовательной организации принято считать главной функцией руководителя, от этого зависит успех. Одной из проблем является ограниченность времени у руководителя ДОО. Преодолеть дефицит времени позволяют многие средства. Одни из них носят технический характер: четкое планирование рабочего дня, стандартизация временных затрат на каждый вид деятельности (работа с документами, телефонные переговоры, беседы с родителями, совещания и пр.). Опираясь на принцип Ю.А. Конаржевского «коллективного принятия решений», руководитель может использовать метод делегирования. Руководитель совместно с коллективом решают, кому делегировать полномочия.

Организация работы ДОО – деятельность субъекта управления, направленная на обеспечение функционирования ДОО и достижение оптимальных результатов в его работе [1; 3]. При организации работы руководитель ДОО может использовать такой метод как формирование традиций в коллективе. Общие традиции в коллективе помогают сплотить педагогов, например, если в коллективе принято поздравлять именинников, отмечать новый год, восьмое марта. Учитывая принцип «коллективного принятия решений» руководитель может использовать метод создания условий для неформального общения, что также организует общую деятельность, сплачивая коллектив. Этот метод немаловажен потому, что, общаясь неформально, педагоги могут решать вопросы совместно.

Организация работы ДОО предусматривает организацию образовательного процесса: организацию работы педагогов, распределение часов, структуру полномочий. Поэтому при организации работы педагогов нужно учитывать потребности каждого, используя мотивирование в работе, опираясь на принцип стимулирования. Мотивируя педагогов, руководитель может использовать методы социально-психологического воздействия: убеждение, внушение. Мотивация предусматривает удовлетворение потребностей педагогов в обмен на их эффективную работу, поэтому руководителю необходимо убеждать педагогов.

Функция организации также предусматривает делегирование полномочий. Если предполагается, что педагог примет ответственность за удовлетворительное выполнение задачи – ДОО должно предоставить ему эту возможность. Важно при делегировании полномочий учитывать принцип «уважения и доверия к человеку». Благодаря методу убеждения каждого педагога в то, что он справится с работой, можно ожидать хороших результатов.

Учитывая принцип «индивидуального подхода в управлении», руководитель должен рассматривать каждого педагога не только как работника, а как личность с ее потребностями, переживаниями. Руководителю следует общаться с педагогами не только по работе, но и вникать в их жизнь, духовный мир. Метод оценки индивидуальных качеств работников позволяет заведующей ДОО выявить, какие качества преобладают у педагогов. У каждого свои психологические особенности, темперамент. Зная индивидуальные особенности работников, руководителю легче распределять между ними обязанности. Метод оказания доверия, основанный на принципе «сотрудничества» предполагает, что руководитель возлагает на педагогов не только ответственность, но и принятие ее, осознание ими роли и необходимости участия в общественной жизни ДОО [1; 5].

Опираясь на принцип «личного стимулирования», руководитель ДОО может использовать в работе с педагогами такой социально-психологический метод, как

метод поощрения. Поощрение может быть материальным и моральным. Это может быть денежная премия, награждение грамотами, присвоение звания. Стимулирование является очень действенным инструментом создания в педагогическом коллективе обстановки приподнятости. Также следует отметить, поощряя сотрудников, необходимо учитывать принцип «социальной справедливости». Каждый педагог находится в равном положении с другими, его положение оценивается по результатам труда. Поэтому, если педагоги в равных условиях выполняют задачи одинаково хорошо, то поощрение должно быть равным. Так же и наказание (выговор) должен быть равным для всех педагогов.

Важным моментом в организационной деятельности ДОО является то, что педагоги вынуждены объединяться для достижения общей цели. Для этого руководитель может создавать условия для неформального общения. Этот метод не только сплачивает коллектив, но и помогает решить вопросы в непринужденной обстановке. Опираясь на принцип «консенсуса», создание условий для неформального общения помогает привести коллектив к согласию, единому мнению. У каждого педагога может быть своя точка зрения на проблему, самостоятельные взгляды. Привести коллектив к согласию может неформальное общение.

Важным направлением в деятельности руководителя ДОО является повышение квалификации педагогов. Повышение квалификации педагогов влияет на успешность выполнения ДОО поставленных задач, так как, от профессионального уровня педагогов многое зависит. Учитывая принцип «перманентного повышения квалификации», руководителю необходимо с помощью методов внушения, убеждения направлять педагогов на курсы повышения квалификации [3; 6].

Контроль – постоянно реализуемая управленческая функция, деятельность органов управления, направленная на проверку состояния подготовки, хода и результатов работы организации, соответствие ее деятельности нормативам, стандартам, планам. Руководитель ДОО, применяя метод оценки качества работы педагогов, может контролировать результаты их деятельности. Оценивая качество работы педагогов, нужно смотреть какие задачи были поставлены и чего добились в работе, если результаты не соответствуют поставленным задачам – работа педагогов неэффективна. Учитывая принцип социальной справедливости, руководитель может применить метод наказания: сделать замечание, покритиковать, если есть небольшие недочеты в работе. Если педагог допустил грубую ошибку, его воспитанники плохо усвоили материал – руководитель может сделать выговор. Если наоборот, цели достигнуты и отражены в хороших показателях, руководителю следует поощрять сотрудников, тем самым, показывая пример для подражания. Метод поощрения один из самых действенных методов, является стимулом для хорошей работы. Наградив одного сотрудника, руководитель заинтересует других в качественном выполнении своей работы [1; 6].

Таким образом, управление педагогическим коллективом представляет собой совокупность мероприятий – функций управления, реализацию принципов и применение эффективных методов управления. Функции, принципы и методы управления взаимосвязаны, они представляют собой систему управления.

1. Багаутдинова С.Ф. *Эффективный контракт как средство оценки деятельности педагога дошкольного образования / С.Ф. Багаутдинова, Н.И. Левшина, Л.Н. Санникова, С.Н. Юревич. // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 2-2. – С. 289-293.*

2. Конаржевский Ю.А., *Менеджмент и внутришкольное управление. – М: Пед. Поиск. – 1999. – 224с.*

3. Левшина Н.И., *Мониторинг условий реализации основной образовательной программы дошкольного образования* / Н.И. Левшина, Л.Н. Санникова, С.Н. Юревич // *Международный журнал экспериментального образования*. – 2016. – № 2-2. – С. 263-267.

4. *Основы менеджмента: учебник для студентов вузов, обучающихся по экономическим специальностям* / Н.Д. Эриашвили [и др.]; под ред. И.В. Бородушко, В.В. Лукашевича. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ЮНИТА-ДАНА, 2007. – 271с.

5. Санникова Л.Н., *Способы оценки качества образовательной деятельности ДОУ* / Л.Н. Санникова, Н.И. Левшина. // *Управление дошкольным образовательным учреждением*. – 2009. – № 5. С. 10-14.

6. Степанова Н.А., Хорева Е.Е. *Критерии и показатели изучения социально-информационной компетентности педагогов в аспекте преемственности в период детства*. // *Мир детства и образование: сб.матер. VIII очно-заочной Всеросс. науч-практ. конф. с приглаш. представ. стран СНГ*. – 2014. – С. 242-246.

УДК 37.015.3

### **Показатели конкурентоспособности выпускников среднего профессионального образования в Сахалинской области**

*Мамонтова Мария Романовна, магистрант, ФГОУ ВО «Сахалинский Государственный Университет», г. Южно-Сахалинск, Mashamamontova96@gmail.com*

*Федоренко Татьяна Григорьевна, к.п.н., доцент кафедры теории и методики обучения и воспитания, ФГОУ ВО «Сахалинский Государственный Университет», г. Южно-Сахалинск, Fedorenko-tatyana@bk.ru*

*Статья посвящена раскрытию понятия конкурентоспособности выпускников с позиции разных теоретических подходов. Описывается экспериментальная проверка актуальных статистических данных трудоустройства. Анализируется современное состояние конкурентоспособности выпускников среднего профессионального образования и меры по его обеспечению в Сахалинской области.*

*Ключевые слова: трудоустройство; конкурентоспособность; выпускник среднего профессионального образования; востребованность.*

### **The competitiveness indicators of secondary vocational education graduates in the Sakhalin Region**

*Mamontova Maria Romanovna, graduate student, FSEI HE "Sakhalin State University", Yuzhno-Sakhalinsk.*

*Fedorenko Tatyana Grigoryevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor in department of Theory and Methods of Teaching Education IpiP, FSEI HE "Sakhalin State University", Yuzhno-Sakhalinsk.*

*In the article the concept of graduates' competitiveness is described from different theoretical approaches. Experimental verification of relevant employment statistics is described. The current situation of secondary vocational graduates' competitiveness and the ways of its conditions in Sakhalin Region are analyzed.*

*Key words: employment; competitiveness; graduate of secondary vocational education; demand.*

В наши дни образование выступает в роли инвестиции в человеческий капитал, подготавливая фундамент для безбедного существования образованного человека. В данных условиях формируется новая структура – образовательный рынок, где действуют основные очаги: спрос, цена, предложение и конкуренция. Выпускник двадцать первого века в РФ после окончания учебного заведения попадает в специфические условия рынка образования, когда государственное распределение кадров

отсутствует, требования работодателей все время растут, а образованных людей становится все больше, что усиливает конкурентную борьбу за получение рабочего места.

Об этом свидетельствуют данные выборочного наблюдения, проведенного Федеральной службой государственной статистики с 2010 по 2015 годы. Всего 2 154,1 выпускника среднего специального образования находились в поиске работы. Однако 1 625,4 человека из них столкнулись с трудностями (75,5 %). Показатели трудоустройства напрямую связаны с понятием востребованности выпускника.

Авторами выделяется три подхода к пониманию данного понятия.

1) Психологический подход характеризует востребованность с точки зрения мотивов, направленности деятельности, индивидуально-типологических качеств человека. Однако, И.В. Невраева, С.И. Тарасова, Е.В. Таранова, А.А. Малышев, являющиеся представителями данного подхода, не выделяют приобретенные характеристики социализации и компетенции профессионального обучения.

2) В профессионально-экономическом подходе конкурентоспособность выражается в качестве рабочей силы. С.И. Сотникова, А.Г. Шатохин, О.В. Борисова и Л.Г. Миляева рассматривают уровень владения профессиональными знаниями, умениями и навыками, квалификацию, профессиональное мастерство и компетенции в качестве параметров. При этом личностные характеристики лишь сопровождают профессиональную деятельность.

3) В ситуативном подходе на равных условиях включены как элементы профессиональной деятельности, так и личностные характеристики специалиста. Главными представителями ситуативного подхода являются И.В. Вирина, Б.Д. Парыгин, О.В. Киржабаум, Л.В. Львов.

Таким образом, на наш взгляд, ситуативный подход наиболее полно охватывает параметры и характеристики востребованности специалиста, включая в себя профессиональные и личностные аспекты: научное мировоззрение, компьютерная грамотность, нравственная культура, стремление к саморазвитию, организаторские и коммуникативные качества, гуманитарная, лингвистическая и профессиональная компетентность.

Категория востребованности выпускников напрямую связана с показателем трудоустройства. Для понимания уровня востребованности выпускников в Сахалинской области обратимся к показателям трудоустройства выпускников СПО с 2016 по 2018 годы.

Данные получены в результате проведения Комплексного мониторинга трудоустройства и закрепления на рабочем месте выпускников профессиональных образовательных организаций проведенного на основании Поручения Президента РФ Пр-1315 от 11.05.2011 и Пр-911 от 08.04.2011 и Поручения Правительства РФ.

В 2016 году общая численность выпускников среднего профессионального образования составляла 1727 человек. После проведения расчетов, показатель трудоустройства в Сахалинской области составил 89,4%, при этом превысив плановый показатель в 65,4%.

В 2017 году общая численность выпускников составляла 1734 человека. Показатель трудоустройства составил 83,8%, превысив плановый показатель в 53,7%.

В 2018 году было 1592 выпускника. Показатель трудоустройства составил 70%, при плановом показателе в 54%.

Таким образом, Сахалинская область находится в лидирующих позициях среди регионов РФ по количеству трудоустроенных выпускников организаций СПО, превышая плановые показатели на протяжении последних 3ех лет. То есть выпускники

СПО являются востребованными на рынке труда, так как в Сахалинской области достаточно высокий показатель трудоустройства. Однако, в нашем исследовании мы ставим под сомнение официальные статистические данные и предлагаем проверить их достоверность в ходе эксперимента.

Федеративное устройство нашего государства указывает на то, что социально-экономическая ситуация в каждом регионе неодинакова, что обусловлено не только территориальным расположением, но и различиями экономического плана, прежде всего нас интересуют трудовые ресурсы. Сахалинская область в последние годы имеет достаточно хорошие экономические показатели. Подготовка высококвалифицированных кадров средне специального образования для экономики является основным приоритетом в области. Не смотря на то, что в ведется активная работа по реализации мероприятий государственной программы Сахалинской области «Развитие образования Сахалинской области на 2014-2020 годы», направленной на переориентацию системы профессионального образования, нами было проведено анкетирование обучающихся в ГБПОУ «Сахалинский техникум строительства и жилищно-коммунального хозяйства» с целью подтверждения или опровержения официальных статистических данных о благоприятной ситуации трудоустройства с области.

Анализ трудов таких авторов как В. А. Михеев, М. В. Авдеенко и Т. М. Алешина показал, что особая роль в степени востребованности выпускника на рынке труда принадлежит социальному партнёрству. С точки зрения авторов, социальное партнерство признано обеспечить положительное влияние на дальнейшее трудоустройство выпускников. Так как основная роль в социальном партнерстве принадлежит именно организациям-работодателям, то на основе сотрудничества и равноправного взаимодействия с образовательной организацией, они могут влиять на образовательные программы. Кроме того, на базе социального партнерства организации могут проводить организованные встречи с будущими выпускниками, на которых работодатели могут делиться основной информацией о компании, своих требованиях к работникам и карьерными перспективами, которые ждут их будущих сотрудников. Будущие выпускники, со своей стороны, устанавливают личные связи с работодателем и приобретают новые знания непосредственно от действующих специалистов в интересующей их профессиональной отрасли.

Таким образом, наличие наибольшего количества социальных партнеров повлияло на выбор образовательного учреждения для проведения эксперимента в Сахалинской области. Техникум строительства и жилищно-коммунального хозяйства сотрудничает более чем с 35 организациями, среди них: ОАО «РЖД», ОАО «СМУ Дальэлектромонтаж», ООО «Ространс», ООО «СКФ Сфера», ООО «Рабочий», ОАО «Сахалин-Инжиниринг» и другие.

В экспериментальную группу вошли обучающиеся 3 курса по направлению «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», код специальности: 08.02.01, число респондентов составило 23 человека.

Проанализировав определение «конкурентоспособность» у различных авторов таких как А.А. Ангеловский, В.И. Андреев, А.П. Быкова, мы выделили существенные признаки данного понятия и пришли к собственному определению: «конкурентоспособность — это способность достигать успеха в профессиональной деятельности в условиях конкуренции используя ключевые компетенции и мобилизуя ресурс индивидуально-личностных качеств».

Основываясь на данном определении и работах А.А. Реана, Н.Н. Обозова и В.И. Андреева мы разработали анкету, включающую себя три блока вопросов.

Первый блок направлен на выявление способностей к достижению успеха в профессиональной деятельности. Второй блок выявляет наличие ключевых компетенций по специальности. Вопросы третьего блока показывают способность к мобилизации ресурса индивидуально-личностных качеств выпускников. Каждый блок содержит различное количество компонентов конкурентоспособности студентов. Удельный вес компонентов в проявлении конкурентоспособности неодинаков.

После анкетирования были подсчитаны суммы баллов за ответы на вопросы. Полученные баллы были соотнесены с 3 уровнями конкурентоспособности студентов СПО:

Низкий (0 – 40 б.): у студента не выражены цели и ценностные ориентации. Он консервативный, внушаемый, не стремится к высокому качеству конечного продукта, не стремится к профессиональному росту.

Средний (41 – 80 б.): студент обладает профессиональными знаниями, владеет информационными технологиями и технологиями устного и письменного общения, но не всегда добивается намеченных целей, у него недостаточно выражена стрессоустойчивость и независимость.

Высокий (81 – 120 б.): студент подготовлен к самостоятельному выполнению профессиональных действий, к оценке результатов своего труда; готов самостоятельно повышать профессиональный уровень; стремится к саморазвитию; прекрасно владеет информационными и коммуникативными технологиями, стрессоустойчивость, трудолюбив, нацелен на успех. Анкетирование показало следующие результаты: Большинство студентов обладают средним и высоким уровнем конкурентоспособности, что говорит том, что около 80% обучающихся на данный момент смогут профессионально реализоваться после окончания образовательной организации. То есть полученные нами данные в ходе анкетирования конкурентоспособности обучающихся соответствуют представленным официальным данным по трудоустройству выпускников за последние годы.

Однако, для большей достоверности статистических данных, мы решили проверить и другие характеристики конкурентоспособности выпускников, воспользовавшись другой методикой Е. В. Максимовой и Л. Ю. Сальниковой по выявлению профессиональной конкурентоспособности выпускников. Экспериментальная группа была выбрана та же, что и в первой части эксперимента. В работах Е.В. Максимовой и Л.Ю. Сальниковой и рекомендациями НИИ труда установлено, что стаж работы влияет в четыре раза меньше на результативность, чем образование.

Полученная информация о среднем балле успеваемости студентов свидетельствует о том, что максимальный средний балл равен 5, а минимальный средний балл – 3,58. Согласно данным, полученным в результате интервью, только 2 студента имеют дополнительное образование. Анализируя рабочий стаж, можно сказать, что из 23 выпускников только 10 студентов имеют опыт работы.

Рассчитав коэффициент конкурентоспособности для каждого студента, мы можем задать следующий диапазон значений: 1) Высокий – 1,05 до 0,85; 2) Средний – 0,85 до 0,65; 3) Низкий – 0,65 до 0,45. Таким образом, в высокий диапазон попадают 4 студента, в средний 13, в низкий 6 студентов.

Большинство выпускников имеют средний и высокий уровень профессиональной конкурентоспособности, которые позволяют выпускникам свободно ориентироваться на рынке труда, выгодно отличаться от других, обеспечивать собственную самореализацию и достигать успеха в конкурентной борьбе. Подводя итоги, мы можем сказать, что средний балл профессиональной конкурентоспособности студентов направления «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» состав-

ляет 0,7 что также свидетельствует об их высокой востребованности на рынке труда.

Среди огромного количества проводимых в области мероприятий следует отметить создание Центра опережающей профессиональной подготовки и основание ГБОУ ДПО ИРОСО. В 2015 при поддержке данной организации был создан центр содействия трудоустройству выпускников и профориентации (ЦСТиП). Кроме того, в образовательную систему среднего профессионального образования была сначала апробирована, а затем внедрена государственная итоговая аттестация в форме демонстрационного экзамена. Которая заключалась в том, что у работодателей появилось исключительное право влиять и изменять учебные программы, а также они стали присутствовать на экзаменах в качестве экспертов и будущих работодателей.

Не смотря большое количество существующих мер по улучшению показателей трудоустройства, в Сахалинской области также уделяется особое внимание категории студентов СПО с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья. Планируется строительство базовой площадки, оборудованной для данной категории граждан на территории одной из образовательных организаций СПО области. Следовательно, у таких студентов появится больше шансов включаться в учебный процесс, а Сахалинская область сможет обеспечить наиболее комфортные и оптимальные условия для реализации инклюзивного образования.

Таким образом, в ходе исследования нам удалось подтвердить достоверность официальных статистических данных по трудоустройству в Сахалинской области. В результате, сейчас мы можем наблюдать систему, которая обеспечивает востребованность выпускников на рынке труда посредством которой государство поддерживает, финансирует и стимулирует подготовку высококвалифицированных кадров определённой специализации, востребованной на рынке труда Сахалинской области.

1. Авдеенко М.В., Алешина Т.М., Понкратова В.Н. *Социальное партнерство в сфере образования* – М.: МГОУ, 2006. – 60 с.

2. Андреев В.И. *Конкурентология. Учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности.* – Казань: Центр информ. технологий, 2004. – 468 с.

УДК 37.015.3

### **Создание условий для актуализации профессионально-познавательных мотивов в структуре мотивации студентов колледжа**

*Панкстыанова Наталья Александровна, аспирант, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет»; педагог-психолог Политехнического колледжа СахГУ, г. Южно-Сахалинск, lesik100@mail.ru*

*Афанасенкова Елена Леонидовна, доц., к.п.н., доц. кафедры психологии, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, el\_afa@mail.ru, SPIN-код автора: 4069-4110.*

*Статья посвящена проблеме создания в системе среднего профессионального образования условий, актуализирующих профессионально-познавательные мотивы студентов колледжа. В статье проводится теоретический анализ таких категорий как «мотивация», «мотив», «мотивационная сфера», уточняется понятие «психолого-педагогические условия». Описываются предположения о необходимых психолого-педагогических условиях, которые могут способствовать актуализации профессионально-познавательных мотивов у студентов колледжа как ведущих в структуре их мотивации в учебно-профессиональной деятельности.*



*Ключевые слова: мотивация; мотив; мотивационная сфера; свойства мотивационной сферы: развитость, гибкость, иерархизированность; мотивация учебно-профессиональной деятельности; профессионально-познавательные мотивы; психолого-педагогические условия; арт-технологии.*

### **Creating conditions for updating professional and cognitive motives in the motivation structure of College students**

*Pankstyanova Natalya Aleksandrovna, post-graduate student of the 1st year, areas of training 37.06.01 Psychological Sciences, profile "Pedagogical psychology" of the Sakhalin state University; teacher-psychologist of the Polytechnic College, Yuzhno-Sakhalinsk.*

*Afanasenkovna Elena Leonidovna, associate Professor, candidate of psychological Sciences, associate Professor of the Department of psychology of the Institute of psychology and pedagogy of Sakhalin state University, Yuzhno-Sakhalinsk.*

*The article is devoted to the problem of creating conditions in the system of secondary vocational education that actualize the professional and cognitive motives of College students. The article provides a theoretical analysis of such categories as "motivation", "motive", "motivational sphere", and specifies the concept of "psychological and pedagogical conditions". The article describes the assumptions about the necessary psychological and pedagogical conditions that can contribute to the actualization of professional and cognitive motives in College students as leading in the structure of their motivation in educational and professional activities.*

*Key words: motivation; motivation; motivational sphere; properties of the motivational sphere: development, flexibility, hierarchization; motivation of educational and professional activities; professional and cognitive motives; psychological and pedagogical conditions; art-technologies.*

Сложившаяся экономическая ситуация в современном российском обществе обуславливает возросшую потребность в специалистах среднего звена, в связи с этим образовательная политика государства предусматривает опережающее развитие системы среднего профессионального образования (СПО), что в свою очередь подразумевает не только увеличение объемов подготовки специалистов, но и изменение качества образования. Это, в свою очередь, приводит к росту престижа и популярности среднего профессионального образования, а также увеличению количества абитуриентов и обучающихся в учреждениях СПО. Тем не менее, стоит отметить, что эта положительная тенденция имеет и другую сторону, в которой четко прослеживается увеличение абитуриентов с несамостоятельным и с недостаточно осознанным выбором будущей профессии. Именно поэтому перед всей системой СПО стоит актуальная задача по созданию условий формирования устойчивой учебно-профессиональных мотивации, способствующей профессиональной адаптации и профессиональному становлению будущего специалиста.

Одним из основных факторов, влияющих на успешную профессионализацию студентов колледжа является высокий уровень мотивации учебно-профессиональной деятельности. Мотивация занимает ведущее место в структуре личности и является одним из основных понятий, которое используется для объяснения движущих сил поведения, деятельности и, в конечном итоге, ее результатов (как материальных, так и нематериальных).

В настоящее время в отечественных и зарубежных психолого-педагогических исследованиях, посвященных проблеме мотивации можно проследить два основных подхода. Представители первого направления говорят о мотивации как о совокупности определенных факторов и мотивов, подразумевая под мотивацией статичное

образование. Например, К. Мадсен, Ж. Годфруа определяют мотивацию как совокупность факторов, направляющих и определяющих поведение личности. К. Платонов говорит о мотивации как о совокупности определенной системы мотивов. В.Д. Шадриков, указывает на то, что мотивация обусловлена потребностями и целями личности, уровнем ее притязаний и идеалами, условиями деятельности и мировоззрением, убеждениями и направленностью. Все это, по его мнению, определяет принятие решений и формирование намерений личности.

Второй подход рассматривает мотивацию как процесс, механизм и динамичное образование. Так М.Ш. Магамед-Эминов под мотивацией понимает процесс психической регуляции конкретной деятельности. И.А. Джидарьян рассматривает мотивацию как процесс действия мотива и как механизм, определяющий возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности. В.К. Виллюнас определяет мотивацию как совокупную систему процессов, отвечающих за побуждения и деятельность личности.

С категорией мотивация неразрывно связано понятие мотив. На сегодняшний день в отечественной и зарубежной психологии не существует однозначной трактовки понятия мотив. Д.Н. Узнадзе понимал мотив как сложное психическое образование, возникающего в результате многоэтапного процесса мотивации. С.Л. Рубинштейн говорил о мотиве, как о ядре личности. З. Фрейд мотив понимал, как бессознательную, но мощную и действенную силу. Дж. Аткинсон как устойчивую личностную характеристику. Х. Хекхаузен, говорил о мотиве как о состоянии, побуждающем к действию. К. Левин определял мотив как квазипотребность. Г. Олпорт как незаряженное напряжение. В рамках нашего исследования мотив необходимо рассматривать в контексте теории деятельности А.Н. Леонтьева, который указывает, что мотив это «определенная потребность», которая выступает в качестве внутреннего побуждения личности, входящего «в структуру самой деятельности и отражающего степень активности личности в этой деятельности» [1, с. 19].

Однако, не смотря на многообразие определений, в научной литературе можно четко проследить разграничение между понятиями «мотивация» и «мотив». Е.П. Ильин предлагает рассматривать определение мотивации в свете двух направлений. Он отмечает, что в этих двух случаях мотивация выступает как вторичное явление по отношению к мотиву и представляет собой процесс намного шире и объемнее. Под мотивом он понимает субъектное отношение человека к своему поступку, сознательную цель, объясняющую и направляющую поведение человека [5]. То есть можно говорить о том, что мотив – это нечто находящееся внутри самого человека или во внешней среде, побуждающее его к действию или бездействию. Тогда мотивацию можно понимать, как процесс сознательного выбора того или иного типа поведения, направленного на достижение цели.

Еще одной категорией, тесно связанной с понятиями «мотивация» и «мотив», является «мотивационная сфера» личности, которая характеризуется наиболее выраженной широтой по сравнению с исследуемыми нами категориями, так как представляет собой сложное объединение движущих сил поведения, интересов, идеалов, целей, влечений. В связи с этим, в более широком смысле мотивация и мотивационная сфера определяются как стержень личности, к которому по мнению Е.П. Ильина «стягиваются» такие свойства, как направленность, ценностные ориентации, установки, социальные ожидания, притязания, эмоции, волевые качества и другие социально-психологические характеристики. Также исследователь отмечает, что процесс целенаправленного формирования мотивационной сферы личности – это «процесс формирования самой личности, ее интересов, привычек, установок,

направленности в целом» [5, с. 182]. Данное положение вполне совпадает с нашими взглядами на исследуемую проблему.

Мотивационная сфера представляя собой комплекс взаимодействующих мотивационных образований, которые в свою очередь упорядочены сложной, многомерной иерархической структурой, обладает таким свойством как развитость. Р.С. Немов описывает развитость как способность характеризовать качественное разнообразие мотивационных факторов, в нее включенных. С точки зрения уровня своего развития мотивационная сфера обладает такими характеристиками как гибкость, широта и иерархизированность [5]. Гибкость мотивационной сферы, по мнению Р.С. Немова, представлена разнообразием средств, с помощью которых может быть удовлетворена одна и та же потребность человека, т. е. количеством возможных и реально существующих вариантов ее удовлетворения. В.И Ковалев рассматривает мотивационную сферу как подструктуру личности, состоящую не столько из актуальных потребностей и мотивов, сколько из устойчивых латентных мотивационных образований, таких как направленность личности, интересы, мотивационные установки, желания, как потенциальные мотивы [5]. Эти устойчивые латентные образования представляют такую характеристику мотивационной сферы как ее широта.

Еще одной важной характеристикой мотивационной сферы является ее иерархизированность. Е.П. Ильин отмечает, что «иерархизированность мотивационной сферы выражается отражением в сознании человека значимости той или иной потребности, мотивационной установки, других мотивационных диспозиций, в соответствии с чем одни имеют доминирующее значение при формировании мотива, а другие – подчиненное, второстепенное; одни используются чаще, другие реже» [5, с. 183]. Е.Л. Афанасенкова иерархизированность мотивационной сферы понимает, как характеристику ранговой упорядоченности строения каждого из уровней организации мотивационной сферы, взятого в отдельности [1]. В результате проведенного теоретического анализа подходов к изучению мотивационной сферы можно сделать вывод о том, что большинство авторов трактуют эту дефиницию как иерархизированную систему психологически разнородных факторов, детерминирующих поведение и деятельность человека. В том числе и учебно-профессиональную деятельность, предваряющую самостоятельный выход в профессию специалиста.

Процесс подготовки к профессионально деятельности может осуществляться по-разному, например, через обучение в среднем специальном образовательном учреждении. Период обучения в нем захватывает сразу три возраста – ранняя юность или старший подростковый возраст (15 – 17 лет), собственно юность (18 – 20 лет), поздняя юность (20 – 21 год), ко всему этому периоду применим термин «студенческая пора» или «студенчество». И.А. Зимняя определяет «студенчество», как особую социальную категорию, специфическую общность людей, организационно объединенных институтом высшего образования [4, с. 183]. Не смотря на то, что наше исследование посвящено учащимся СПО, и эта категория в специальной литературе имеет официальное название обучающихся, тем не менее, мы считаем, что по отношению к ним употребление термина «студент» не только уместно, но и способствует повышению статуса обучающегося.

Описываемый нами возрастной этап совпадает с периодом кризиса юности и жизненного самоопределения, с одной стороны происходит вхождение молодых людей в новый образ жизни и приобщение к новым общественным формам деятельности, а с другой стороны это сопровождается внутриличностным конфликтом, поиском себя, своего места в жизни. Позитивному выходу из сложной кризисной ситуации содействует самоопределение в профессиональном выборе. При поступ-

лении в новое учебное заведение, студенты вступают в новую социальную ситуацию, эту ситуацию характеризует освоение новой социальной роли, направленность на будущее, в том числе и на приобретении профессии. Новая социальная роль способствует формированию у обучающихся мотивации учебно-профессиональной деятельности и вместе с этим включает их в новый ведущий вид деятельности – учебно-профессиональную деятельность, а «эффективность овладения этой деятельностью, формирование нового отношения к себе, своему месту в социуме, ... тесно связаны с мотивацией на получение той или иной профессии» [1, с. 68].

Под учебно-профессиональной деятельностью понимают особую форму учебной деятельности, в результате которой формируются профессиональные знания, умения, навыки, а также развиваются важные качества личности будущего профессионала. Мотивационная готовность к обучению является важным фактором в освоении обучающимися будущей профессии.

Подходы к изучению мотивации учебной деятельности в подростковом и юношеском возрасте, представлены в трудах Л.И. Божович, И.А. Зимней, Е.П. Ильина, А.К. Марковой и др. Учебная мотивация, являясь частным видом мотивации включенной в учебную деятельность, определяется целым рядом специфических для этой деятельности факторов, имеет иерархичность строения и систему. По мнению А.К. Марковой к видам мотивов учебной деятельности можно отнести познавательные и социальные мотивы, которые в свою очередь имеют разные уровни. Наиболее интересна, в контексте изучаемой нами проблемы, диссертационная работа Е.Л. Афанасенковой, посвященная изучению динамики мотивов учебно-профессиональной деятельности студентов вуза. Автор отмечает, что мотивы учебно-профессиональной деятельности можно разделить на две большие группы. В первую группу исследователь включила мотивы непосредственно относящиеся к содержанию самой учебной деятельности и процессу ее выполнения, данные мотивы направлены на удовлетворение потребности в интеллектуальной активности. Вторую группу составляют мотивы, связанные с более широкими взаимоотношениями студентов с окружающим миром, т.е. широкие социальные мотивы, удовлетворяющие потребность в общении, признании, одобрении и в желании занять определенное место в системе общественных отношений.

Для нашего исследования наибольший интерес представляет группа ведущих мотивов учебно-профессиональной деятельности, в особенности профессионально-познавательные мотивы. Побудительной силой, актуализирующей данную группу мотивов, может выступать интерес. Так, А.Н. Леонтьев описывал интерес как «специфическую познавательную направленность на предметы и явления, приводящий к накоплению знаний об интересующем предмете» [5, с. 167]. Б.И. Додонов выделяет процессуально-целевые интересы в которых получение удовольствия от процесса сочетается с получением полезного результата от деятельности. С.Л. Рубинштейн под интересом понимает избирательное, эмоционально окрашенное отношение человека к действительности. Н.Д. Левитов соотносит понятие «интерес» с любопытством, в данном контексте любопытство рассматривается «как живость и широта, одним словом показатель умственной активности» [5 с 171]. А.Я. Миленький говорит о специфике учебного интереса, как о «виде познавательного интереса, являющегося неотъемлемой частью изучаемого учебного материала и способов его усвоения» [5, с. 175]. Учитывая все выше сказанное можно говорить о том, что учебный интерес формируется на фоне обязательного усвоения учебного материала, контроля качеством его усвоения. Следовательно, этот процесс на прямую зависит от взаимодействия преподавателя и обучающегося. Возникновение учебного

интереса во многом определяется опытом и мастерством педагога, который может стать источником учебного интереса для учащихся. Это, в свою очередь, может актуализировать профессионально-познавательную мотивацию обучающихся.

Проведенный нами теоретический анализ позволяет сделать предположение о том, что для положительных изменений в мотивации учебно-профессиональной деятельности обучающихся в учреждениях СПО, необходимо создать условия, актуализирующие профессионально-познавательные мотивы в структуре мотивации учебно-профессиональной деятельности студентов.

Теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы показывает, что термин «условия» является достаточно дискуссионным, поскольку очень часто его соотносят с понятием «фактор». Тем не менее большинство ученых склоняются к тому, что под фактором следует понимать внутреннюю движущую силу процесса, а под условием – внешнее обстоятельство. Применительно к образовательной системе следует говорить о психолого-педагогических условиях. Под психолого-педагогическими условиями В.П. Беспалько понимает специально созданную качественную характеристику основных факторов, процессов и явлений образовательной среды, отражающей основные требования к организации деятельности [2]. О важности поиска новых психолого-дидактических условий говорит А.А. Вербицкий, он указывает на важность «перехода от жестко регламентированных контролирующих, алгоритмизированных способов организации учебно-воспитательного процесса и управления этим процессом к развивающим, активизирующим, интенсифицирующим, игровым...» [4, с. 54]. Таким образом, в рамках нашего научного интереса, мы будем рассматривать условия как внешние средства, воздействия (важные характеристики образовательной среды), актуализирующие профессионально-познавательные потребности в двух направлениях, психологическом и педагогическом. Под психологическими условиями мы будем понимать личностные качества, особенности и состояния всех субъектов образования, а также уровень комфортности образовательной среды. Педагогическими условиями, на наш взгляд, будут выступать методы и технологии обучения, стимулирующие познавательную активность и способствующие достижению дидактической цели в процессе овладения определенной профессией.

Изученная проблематика указывает на необходимость поиска форм, методов и технологий, которые позволят создать благоприятные и эффективные психолого-педагогические условия, актуализирующие профессионально-познавательные мотивы обучающихся СПО. Такими методами, по мнению многих как зарубежных, так и отечественных исследователей могут выступать активные методы обучения. А.М. Смолкин под активными методами обучения понимает «способы активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся» [9, с. 30]. Автор отмечает, что такие методы в процессе овладения материалом побуждают к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом не только преподавателя, но и студента. Мы, соглашаясь с мнением исследователя, будем говорить, что активность в обучении является условием сознательного усвоения знаний, умений и навыков профессиональной деятельности. Из классификации активных методов обучения, предложенных А.М. Смолкиным, нас наиболее интересуют имитационные игровые методы, которые включают в себя исследование конкретных случаев на предприятии, проекты, исследования конкретных случаев, сценарии и деловые игры.

Деловые игры относят к разряду игр-переживаний. Они направлены на необходимость выстраивать взаимоотношения и решение и осмысление задач, связан-

ных с построением реальной деятельности. Деловая игра, как форма преподавания профессиональных дисциплин, прочно заняла особое место в педагогической практике среднего профессионального образования, поскольку снимает противоречия между абстрактным характером учебной дисциплины и реальным характером профессиональной деятельности.

Наряду с этим стоит отметить, что в настоящее время все большую популярность набирают арт-технологии, способствующие снятию напряжения, неуверенности, страха совершить ошибку, дающие возможность посмотреть на обыденные вещи с другой стороны, тем самым, пробуждающие интерес к выбранной профессии. Под арт-технологиями понимают совокупность форм, методов и средств различных видов искусства, направленных на развитие творческого потенциала личности в образовательном процессе. О важной роли искусства в педагогической практике указывали представители зарубежной педагогики Э. Сеген, Ж. Демор, О. Декроли, а также отечественные ученые Л.С. Выготский, А.И. Граборов, Е.А. Екжанова, Т.С. Комарова, они утверждают, что художественная деятельность способствует формированию мотивационно-потребностной сферы детей и подростков. В настоящее время в российской педагогике идет стадия становления активного применения арт-технологий в образовательном процессе. В отношении дошкольного и школьного образования можно сказать, что арт-технологии заняли прочное место в педагогической практике. Применение арт-технологий в системе среднего профессионального образования встречает определенное (порой активное) сопротивление, как со стороны преподавателей, так и со стороны администрации СПО. Это объясняется не только большой загруженностью педагогов, но и, прежде всего, низким уровнем владения данными техниками. Порой откровенным непониманием или неприятием арт-технологий как универсального средства, способствующего актуализации профессионально-познавательных мотивов в общей структуре мотивации учебно-профессиональной деятельности обучающихся СПО.

Между тем применение арт-технологий полностью соответствует концепции личностно-ориентированного подхода в образовании и способствует устранению ряда сложностей, возникающих в процессе реализации, а также сохранению и что немало важно усовершенствованию данного подхода в современных реалиях. В.В. Сериков, разрабатывая сущностные основы личностно-ориентированного образования, говорил о важности обеспечения каждого обучающегося условиями для личностного роста, предлагал строить обучение на основе жизненного опыта учащегося, причем не только опыта познания, но и общения, продуктивной деятельности и творчества, а также указывал на значимость развития системы потребностей и мотивов учащегося [8]. И.С. Якиманская, в русле концепции личностно-ориентированного образования, говорит о необходимости создания социальных, педагогических условий для раскрытия и последующего целенаправленного развития индивидуально-личностных черт ученика [10].

Проведенный нами теоретический анализ позволяет сделать выводы, что учебно-профессиональная деятельность студента колледжа, являясь ведущей. Именно поэтому она создает условия для профессионализации познавательной сферы и формирует общую профессиональную направленность обучающихся СПО, тем самым ведущая деятельность способствует развитию их учебно-профессиональной мотивации. Для эффективного формирования учебно-профессиональной мотивации необходимо создать условия, актуализирующие профессионально-познавательные мотивы как ведущие мотивы студентов колледжа. Такими условиями, на наш взгляд, может стать психолого-педагогическое сопровождение обра-

зовательного процесса с включением арт-технологий в преподавании профессиональных модулей.

1. Афанасенкова Е.Л. *Мотивационная сфера, мотивация и мотивы будущих специалистов в системе профессиональной подготовки: монография.* – Южно-Сахалинск: изд-во «Кано», 2017. – 294 с.

2. Беспалько В.П., Татур ЮГ. *Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалиста.* – М.: Высшая школа, 1989. – 144 с.

3. Завьялова Ж.В. *Метафорическая деловая игра: практ. пособие для бизнес-тренера.* – СПб.: Речь, 2005. – 134 с.

4. Зимняя И.А. *Педагогическая психология.* – М.: МПСИ, МОДЭК, 2010. – 448 с.

5. Ильин Е.П. *Мотивация и мотивы.* – СПб.: Питер, 2011. – 512 с.

6. Копытин А. И, Свистовская Е. Е. *Арт-терапия детей и подростков.* – М.: Когито-Центр, 2007. – 197 с.

7. Копытин А.И. *Теория и практика арт-терапии.* – СПб.: Питер, 2002. – 368 с.

8. Сериков В.В. *Развитие личности в образовательном процессе.* – М.: «Логос», 2012. – 448 с.

9. Смолкин А.М. *Методы активного обучения.* – М.: Высшая школа, 1991. – 176 с.

10. Якиманская И.С. *Основы личностно ориентированного образования.* – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2015. – 220 с.

УДК 371.1

### **Коллаборация как эффективная форма развития профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования**

*Расторгуева Екатерина Сергеевна, методист, МУДПО «Центр повышения квалификации и информационно-методической работы», г. Магнитогорск, kattya\_gr1@mail.ru*

*Санникова Лилия Наилевна, к.п.н., доц., заведующий кафедрой дошкольного и специального образования, ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», г. Магнитогорск, sannikov\_kb@mail.ru*

*В статье раскрываются возможности коллаборации как эффективной формы развития профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования. Описаны преимущества и риски использования данной формы взаимодействия педагогов. Сформулированы основные рекомендации по использованию коллаборации в развитии профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования.*

*Ключевые слова: коллаборация; коллаборативное взаимодействие; развитие профессиональной компетентности; педагог дошкольного образования.*

### **Collaboration as an effective form of development of professional competence of preschool teachers**

*Rastorgueva Ekaterina S., methodologist of the Municipal institution of additional professional education "Center for advanced training and information and methodological work", Magnitogorsk.*

*Sannikova Liliya N., candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, head of the Department of preschool and special education Of the Institute of humanitarian education of the Federal State educational institution of higher education "Magnitogorsk state technical University named After G. I. Nosov", Magnitogorsk.*

*The article reveals the possibilities of collaboration as an effective form of development of professional competence of preschool teachers. The advantages and risks of using this form of interaction between teachers are described. The main recommendations on the use of collaboration in the development of professional competence of preschool teachers are formulated.*

*Key words: collaboration; collaborative interaction; development of professional competence; teacher of preschool education.*

Сегодня в ряде нормативных документов четко обозначена направленность на развитие сферы образования. В условиях повышения традиционных и предъявления новых требований к качеству образования определяется необходимость развития профессиональной компетентности педагога, как ключевой фигуры реализации данных требований в практике. Существенные изменения затронули и уровень дошкольного образования [2; 0; 7].

В связи с этим становится очевидной проблема поиска новых эффективных путей и средств развития профессиональной компетентности педагога, которые позволили бы уйти от репродуктивной, знаниевой модели, обеспечить активную позицию педагога в процессе приобретения и совершенствования собственных компетенций.

В основу организации развития профессиональной компетентности педагога дошкольного образования может быть положен принцип коллаборативного взаимодействия, основанного на концепции управления знанием, как процесса приобретения индивидуального и коллективного опыта [0; 5].

Для наиболее полного понимания сути коллаборативного взаимодействия считаем необходимым углубиться в определение данного понятия. В литературе коллаборация рассматривается как «процесс совместной трудовой, производственной или хозяйственной деятельности двух и более субъектов (индивидуальных или групповых) для достижения общих целей, при котором на принципах согласия и доверия происходит взаимовыгодный обмен знаниями, обучение участников для повышения их компетенций, производство инновационных продуктов со значительным интеллектуальным компонентом...»; «кооперация в контексте экономики знаний...»; «специфическая форма обучающего и порождающего новые знания сотрудничества...» [0]. В работах Иншакова О.В. уточняется, что «коллаборация может существовать и при противоположности конечных целей ее субъектов, соединяя их по общей потребности на срок достижения промежуточных целей на принципах взаимной выгоды и доброй воли» [0].

С учетом этого выделяется понятие коллаборативного обучения как «образовательного подхода к преподаванию и обучению, предполагающего совместную работу групп учителей или учащихся при решении проблемы, выполнении задания или создании продукта. В основе коллаборативного обучения лежит идея о том, что обучение – это социальная, по своему характеру, деятельность, в которой участники общаются друг с другом, и процесс обучения осуществляется посредством общения» [2; 0].

Объединяющим началом в данном случае является коллаборативное взаимодействие, основой которого выступает доверие, объединение интеллектуальных и творческих усилий участников, создание единой среды творческой активности, в рамках которой происходит интеграция знаний и компетенций каждого, взаимообогащение и расширение знаний посредством социального взаимодействия [0; 0]. Цель коллаборации заключается в создании нового интеллектуального продукта.



Анализ литературных источников позволяет сделать вывод об основной направленности рассмотрения коллаборации, прежде всего, как средства решения бизнес-задач. В образовании используется как формат научного взаимодействия ученых, высших учебных заведений, а также как форму организации деятельности обучающихся в ходе урока, лекции. Отсутствие специальных исследований по проблеме использования коллаборативного взаимодействия для развития профессиональной компетентности педагогов, по нашему мнению, говорит о необходимости детального изучения данного вопроса и подтверждения широких образовательных возможностей в устранении профессиональных дефицитов.

Мы убеждены в том, что основные подходы, принципы и механизмы коллаборативного взаимодействия могут быть использованы при организации развития профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования с учетом специфики их деятельности.

В качестве основных, наиболее эффективных мероприятий по развитию профессиональной компетентности педагога дошкольного образования нами рассматриваются повышение квалификации в организация дополнительного профессионального образования с использованием очных и дистанционных технологий, мероприятия на базе ресурсных центров образовательных организаций соответствующей направленности, устранение профессиональных дефицитов педагога в дошкольной образовательной организации посредством самообразования и методического сопровождения со стороны старшего воспитателя и педагогов-наставников [7; 8; 9]. Практика использования системы обозначенных мероприятий по развитию профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования доказывает необходимость включения коллаборативного взаимодействия участников как на уровне дошкольной образовательной организации, так и за ее пределами.

Рассмотрим некоторые правила коллаборативного взаимодействия, которые необходимо учитывать при организации развития профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования: прямая зависимость качества содержательного результата от объединения членами сообщества собственных интеллектуальных, творческих усилий; направленность педагогов на коллективный результат, на его непрерывное обновление и расширение за счет внесения личного вклада каждого; осознание каждым педагогом собственного вклада и вклада других участников в общий результат, возможность коллективного обсуждения; независимость вклада каждого от других педагогов; обязательное сохранение вкладов участников с последующей возможностью их обсуждения и использования в дальнейшей практической деятельности; нацеленность педагогов на решение существующих задач, проблем, вопросов путем выработки принципиально новых эффективных идей.

В процессе организации коллаборативного взаимодействия педагогов невозможно заранее смоделировать, оптимизировать и контролировать поведение конкретных участников таким же образом, как это возможно при традиционных подходах. С учетом мнения Н.В. Василенко [0] о том, что, механизм управления коллаборацией соотносится с сетевой самоорганизацией вокруг некоторой идеи и каждый участник привносит в решение нечто специфичное в соответствии с его профессиональной направленностью, личными интересами, форма руководства деятельностью педагогов представляется исключительно основанной на сотрудничестве равноправных членов. Благодаря такому подходу ведущую роль во взаимодействии начинает играть индивидуальный профессиональный, интерес, а непринадлежность к профессиональному сообществу.

Считаем важным остановиться на вопросе мотивации педагогов к участию в коллаборативном взаимодействии с целью развития собственной профессиональной компетентности. Повышению мотивации педагогов и, следовательно, их эффективному сотрудничеству при решении поставленных задач способствует создание среды доверия, без которого невозможен непрерывный интерактивный обмен компетенциями и результатами интеллектуальной деятельности между участниками. В условиях полной открытости и понимания мотивов и ожиданий друг друга, доверия создаются предпосылки для принятия результативных коллективных решений в условиях неопределенности, повышения гибкости коллаборации. Это, несомненно, представляет особую ценность в виду того, что способность к сотрудничеству, работе в составе креативной группы, поиску баланса и компромиссов представляет собой особые компетенции современного педагога дошкольного образования.

Наряду с этим, особым мотивом для педагогов к участию в коллаборации становится появление творческой идеи, нестандартного решения, принципиально нового интеллектуального продукта, зачастую невозможное при индивидуальной работе. Появляются очевидные выгоды коллективной работы. Отметим также, что сама форма взаимодействия интересна педагогам своей нестандартностью, что является дополнительным стимулом к повышению своего профессионального уровня в рамках коллаборативного взаимодействия. Важно, что коллаборация вызывает интерес не только у молодых педагогов, но и у педагогов-стажистов, преодоление профессиональных дефицитов которыми часто бывает затруднено в силу различных причин. Говоря об особенностях коллаборации как формы взаимодействия и сотрудничества с целью устранения профессиональных дефицитов, уточним, что повышение уровня компетентности педагогов происходит при вовлечении их в определенный проект, в ходе реализации которого создаются условия для обмена знаниями, взаимообучения, достижения согласия.

Следовательно, организатором коллаборативного взаимодействия должны быть продуманы задания, требующие участия всех педагогов группы, предоставляющие им возможность почувствовать себя командой, понять, что успех каждого обусловлен успехом группы. Все задания должны носить проблемный характер, создающий необходимость рассуждений, вынесения суждений, оценивания, обоснования, аргументирования своей позиции, при этом соответствуя возможностям педагогов. Полезным будет учет того факта, что порой самые оригинальные и эффективные решения рождаются в условиях конкуренции, но не в рамках одной группы.

При очевидных преимуществах, считаем необходимым обозначить и возможные риски коллаборативного взаимодействия педагогов и пути их преодоления: увеличение объема трудозатрат при организации в сравнении с традиционными подходами к организации развития профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования. Решением может стать тщательная подготовка с четким определением заданий и роли участников; взаимовлияние личностных качеств организатора и каждого педагога. Для минимизации влияния данного фактора рекомендуем с опорой на личностные качества участников определить неформального лидера группы. Также объединение педагогов в группы с учетом их личностных и индивидуальных особенностей позволит направить потенциал каждого педагога на наиболее эффективную и конструктивную деятельность, обеспечить лично-ориентированное взаимодействие; отсутствие эффективной коммуникации, взаимобмена компетенциями в силу минимального уровня доверия и открытости каждого педагога. Рекомендуем в качестве профилактики данного риска использовать раз-

личные тренинговые упражнения, игры и прочее, содействующие установлению связей, повышению уровня доверия и открытости членов, сплочению группы в конечном итоге.

Подобные действия позволят снять психологические барьеры участников, преодолеть стеснение и трудности коммуникации, будут способствовать постепенному осознанию и принятию личных и коллективных целей деятельности.

Таким образом, значительным преимуществом коллаборации как эффективной формы развития профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования является создание особой креативной среды их творческого взаимодействия. Несомненно, коллаборация создает предпосылки для создания инновационных продуктов интеллектуальной деятельности путем консолидации компетенций каждого педагога. Коллаборативное взаимодействие, основанное на общих идеях, ценностях, энергии сотворчества, доверии, становится залогом высокой мотивации педагогов дошкольного образования к преодолению собственных профессиональных дефицитов.

1. Авво Б.В. *Образовательные стратегии и технологии обучения при реализации компетентностного подхода в педагогическом образовании с учетом гуманитарных технологий: Методические рекомендации* / Б.В. Авво, А.А. Ахаян, Е.С. Заурбек и др. – СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 108 с.

2. Багаутдинова С.Ф. *Эффективный контракт как средство оценки деятельности педагога дошкольного образования* / С.Ф. Багаутдинова, Н.И. Левшина, Л.Н. Санникова, С.Н. Юревич // *Современные наукоемкие технологии*. – 2016. – № 2-2. – С. 289-293.

3. Василенко Н.В. *Институциональные особенности коллаборации в организационных структурах инновационной экономики*. – URL: <https://institutions.com/innovations/2866-institucionalnye-osobennosti-kollaboracii.html>

4. Даужанова В.Р. *Влияние коллаборативной среды на результативность урока* // *Международный научно-исследовательский журнал*. – URL: <https://research-journal.org/pedagogy/vliyanie-kollaborativnoj-sredy-na-rezultativnost-uroka-2/>

5. Иниаков О.В. *Коллаборация как глобальная форма организации экономики знаний* // *Экономика региона*. – 2013. – №3. – С. 38-45. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kollaboratsiya-kak-globalnaya-forma-organizatsii-ekonomiki-znaniy/viewer>

6. Левшина Н.И. *Мониторинг условий реализации основной образовательной программы дошкольного образования* / Н.И. Левшина, Л.Н. Санникова, С.Н., Юревич // *Международный журнал экспериментального образования*. – 2016. – № 2-2. – С. 263-267.

7. *Персоналицированная программа развития профессиональной компетентности воспитателя: методическое пособие* / С.В. Абасова и др.; ред. О.В. Пономарева, Е.С. Расторгуева. – Магнитогорск: Магнитогорский Дом печати, 2019. – 78 с.

8. Санникова Л.Н. *Способы оценки качества образовательной деятельности ДОУ* / Л.Н. Санникова, Н.И. Левшина // *Управление дошкольным образовательным учреждением*. – 2009. – № 5. – С. 10-14.

9. Степанова Н.А., Санникова Л.Н., Левшина Н.И., Юревич С.Н., Ильина Г.В. *Оценка методической успеваемости учителей в дошкольных образовательных учреждениях* // *Международный журнал когнитивных исследований в науке, технике и образовании*. – 2018. – Т. 6. – № 2. – С. 67-80.

**Педагогическое сопровождение здоровьесберегающего образования младшего школьника в условиях школы полного дня**

*Румянцева Людмила Николаевна, к.п.н., доц. кафедры ТпМОиВ, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, Lunitarum@yandex.ru*

*В статье рассматривается проблема поиска эффективных мер по созданию условий, обеспечивающих здоровьесбережение младшего школьника. Здоровье определяется как социальная категория, включающая успешность, благополучие, жизнеспособность человека. Делается акцент на педагогическое сопровождение, предусматривающее постоянную стимуляцию и поддержку в ребёнке стремления к саморазвитию, самореализации, которые способствуют возрастанию механизмов саморегулирования, жизнеспособности. А также переход образовательной организации на режим работы «школа полного дня», в которой образовательный процесс выстраивается в единстве учебной и внеучебной деятельности младшего школьника.*

*Ключевые слова: здоровьесберегающее образование, педагогическое сопровождение, жизнеспособность, успешная личность, образовательная среда.*

**Pedagogical support of health-saving education of younger students in full-time schools**

*Rumyantseva Lyudmila Nikolaevna, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of psychology and pedagogy of the Institute of Psychology And pedagogy, Sakhalin state University, Yuzhno-Sakhalinsk.*

*The article deals with the problem of finding effective measures to create conditions that ensure the health of a primary school student. Health is defined as a social category that includes success, well-being, and human viability. Emphasis is placed on pedagogical support, which provides for constant stimulation and support of the child's desire for self-development, self-realization, which contribute to the growth of self-regulation mechanisms, viability. As well as the transition of the educational organization to the "full-time school" mode of operation, in which the educational process is built in the unity of the educational and extracurricular activities of the younger student.*

*Key words: health-saving education, pedagogical support, viability, successful personality, educational environment.*

Одним из принципов государственной политики в области современного образования является приоритет общечеловеческих ценностей жизни и здоровья, создание оптимальных условий для воспитания жизнеспособной личности. Это обусловлено тем, что для современного мира всё более характерен динамизм – высокий темп и уровень изменений. Условия риска в жизнеспособности каждой личности обострили и сделали особенно актуальной проблематику построения здоровьесберегающего образования. Именно жизнеспособному человеку свойственен осознанный выбор способов деятельности в основных жизненных ситуациях. Таким образом, развитие современной образовательной системы определено инновационными преобразованиями, в основе которых лежит необходимость организационных мер здоровьесберегающего направления.

Наблюдаемый в последние десятилетия вопрос о здоровье нации, свободном развитии личности ребёнка, выдвигает перед системой общего образования новые требования к более глубокому изучению вопросов построения образовательной среды. Особенно это важно в младшем школьном возрасте, который отличается особой чувствительностью в отношении средовых факторов.

Здоровьесберегающая стратегия государства в области образования открывает широкий путь к целенаправленному использованию концепции педагогического сопровождения здоровьесберегающей образовательной среды.

Сопровождение – особый вид деятельности, в основе которой лежит взаимодействие участников образовательного процесса, ориентированного на «Я – концепцию» школьников, на реализацию их личности с опорой на процессы саморазвития. Педагогическое сопровождение – это комплексная технология поддержки и помощи ребёнку, обеспечивающая жизнедеятельность ребёнка в условиях сохранения здоровья. Причиной обращения к парадигме сопровождения личностного развития обусловлено современной ориентацией педагогики на саморазвитие и обогащение возможностей ребёнка [1, 4].

При таком подходе меняется представление об образовательной среде, даже если она построена оптимально. Необходимо чётко понимать какой тип образовательной среды будет «строиться», который обеспечивает сущность и содержание педагогических средств его осуществления, комплекс возможностей для личностного саморазвития всех субъектов образовательного процесса.

На наш взгляд, одним из решений построения здоровьесберегающего образования, можно считать переход образовательной организации на режим работы «школа полного дня», в которой образовательный процесс выстраивается в единстве учебной и внеучебной деятельности младшего школьника. Объективная потребность в разработке оптимальных условий здоровьесбережения младшего школьника предопределила тему региональной инновационной площадки «Педагогическое сопровождение здоровьесберегающего образования младшего школьника в условиях Школы полного дня».

Ведущей идеей исследования стало: педагогическое сопровождение младшего школьника создаёт больше возможностей для развития личности, жизнеспособности в этом быстро меняющемся мире, что и обеспечивает его здоровьесбережение. Мы исходили из того, что именно жизнеспособность как саморегулирование процессов развития личности, составляющих человеческую индивидуальность и есть конечный продукт здоровьесберегающего образования. Для нас важен тип «успешная личность» и идея педагогического сопровождения.

Необходимо рассматривать данное исследование как совместное проектирование образовательной деятельности базовой школы Института психологии и педагогики и лаборатории «Исследовательское обучение» Сахалинского государственного университета, направленной на педагогический поиск эффективной модели здоровьесберегающего образования младшего школьника. Перед нами стояла задача выявить ресурсы, возможности, средства, составляющие потенциал по образованию жизнеспособной личности в условиях школы полного дня.

Теоретическую базу исследования составили: положения о роли человека в решении социальных и личностных проблем (М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, Э.В. Ильенков, А.Ф. Лосев, М.К. Мамардашвили и др.); идеи социальной детерминированности образования (П.П. Блонский, П.Ф. Каптерев, С.Т. Шацкий, В.Д. Шадриков, П.Г. Щедровицкий и др.); основные положения личностно-ориентированного подхода в образовании (Е.В. Бондаревская, И.А. Зимняя, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков, И.С. Якиманская и др.); особенности возраста в становлении и самоопределении личности (А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, В.П. Зинченко, Ф.Т. Михайлов, К.Н. Поливанова, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин и др.).

Для нашего исследования актуально понятие о месте и влиянии среды как вовлечение участников в деятельность и удовлетворение их потребностей. Образова-

тельная среда – это конкретная среда в данной образовательной организации, со своими компонентами (социальное и пространственно – предметное окружение, психодидактический компонент), которые необходимо было учитывать в педагогическом проектировании. Все они взаимосвязаны и влияют на развитие каждого субъекта среды. Для нас было очень важна кардинальная установка проектирования образовательной среды на основе соотношения «человек – культура», рассматривающей человека как творца культуры и самого себя. Это обусловило выделение принципа событийности и интеграции в образовании, определив образовательные пространства самореализации, в которых и осуществляется возможность «окультуривания – превращения индивида в человеческую индивидуальность» (Э.В. Ильенков) [3].

Традиционно считается, что задачей педагогического сопровождения является - создание условий для максимального успешного обучения данного, конкретного школьника. Однако приспособляемость образовательной среды под ребёнка не может быть бесконечной. Для того чтобы сохранить свои изначальные цели и ориентиры, среда предъявляет некоторые требования – в плане его умений, интеллектуальных предпосылок и др. И если эти требования оправданы логикой самого образовательного процесса, то задачей педагогического сопровождения и будет «вхождение» ребёнка в эту среду. Таким образом, задачей педагогического сопровождения здоровьесберегающего образования стало - создание условий для продуктивного движения ребёнка (сделать осознанные личные выборы, конструктивно решать проблемы и т.п.) в образовательной среде посредством образовательного процесса школы полного дня.

На основе теоретического анализа были выделены разные подходы к содержанию сопровождения:

1. Психолого-педагогическое сопровождение с развивающей функцией - развитие личности, всех сфер индивидуальности ребёнка; выявление и раскрытие потенциалов, психических новообразований в личностных качествах и др.

2. Педагогическое сопровождение – как совместная деятельность взрослого и ребёнка по определению собственного интереса у учащегося и его реализация.

3. Фасилитация обучения ребёнка в новой для него учебной ситуации.

4. Коррекционно-развивающая.

Мы предположили, что при проектировании модели сопровождения, данные направления деятельности могут стать как частью целого процесса, так и функционировать самостоятельно. При этом необходимо было учитывать: педагогическое сопровождение, обеспечивающее здоровьесбережение, на каждом возрастном этапе имеет свои нормативные характеристики: комфортное и оптимальное взаимодействие, сотрудничество, развивающая предметная среда; ориентирование на развитие качеств личности ребёнка; организационно-педагогические условия для обеспечения возможности индивидуальной самореализации младшего школьника; достаточный уровень профессиональной компетентности педагогов в вопросах педагогического сопровождения здоровьесберегающей образовательной среды.

Также необходимо было учитывать, что именно в младшем школьном возрасте закладываются многие качества личности, которые остаются на всю жизнь. Невнимание к их развитию, в частности мотивов деятельности, являются возможными факторами разрушения здоровой личности.

Исходя из ценности для развития личности её собственной активности, прежде всего, самопонимания, чрезвычайно важным является реализация индивидуализации образования уже на этапе начального образования [2].

Исследование показало, что педагогическое сопровождение здоровьесберегающей среды должно выстраиваться на основе личностно-ориентированного развития, т.е. идти «от ребёнка» с учётом индивидуального запроса.

Нами были определены следующие критерии эффективности педагогического сопровождения: интеграция учебной (в границах разных учебных курсов) и внеучебной (коммуникативной, художественно-эстетической, спортивной, досуговой, трудовой и др.) деятельности младшего школьника; слияние общего и дополнительного образования; формирование детско-взрослых общностей как онтологически обусловленной среды развития младшего школьника; проектирование культурных «пространств самореализации» ребёнка; грамотность обучающихся в вопросах здоровьесбережения.

А также традиционные направления сопровождения: положительная психоэмоциональная обстановка в классе и снижение школьной тревожности младшего школьника; динамика успешности образовательных результатов младшего школьника; отсутствие отрицательной динамики состояния здоровья младшего школьника.

Модель «Школа полного дня» – это школа, работающая в режиме полного дня, в которой созданы условия для самореализации учащихся посредством единства учебной и внеучебной деятельности школьника, а также интеграции основного и дополнительного образования. Событийно-интегративный подход выступает методологическим основанием концепции. Это особое социокультурное пространство, «общее место» жизнедеятельности детей и взрослых, где каждый ребёнок может найти своё собственное пространство, добиться своего собственного успеха. Структура школьного дня также претерпела разные изменения.

В основе модели Школы полного дня, способствующей здоровьесбережению, лежит направленность образования на: развитие личности успешной и умеющей решать сложные жизненные задачи; оптимальная организация режима в учебном учреждении с учётом санитарно - гигиенических норм; недопущение перегрузок учащихся в учебной ситуации за счёт объединения урока и самоподготовки в единый процесс по целям и задачам обучения и воспитания. Домашнее задание претерпевает изменение. Это индивидуальное задание, которое выполняется во второй половине дня, исходя из вариативности и разноуровневости; выявление патогенных факторов образовательного процесса, скрытых причин школьной неуспешности, отклонений в поведении (постоянное внимание со стороны педагога-психолога, логопеда); оздоровительная направленность работы, профилактика заболеваний (работа школьного фельдшера, учителя физической культуры).

Выделены основные принципы, которые легли в основу нашей модели:

1. Принцип самостоятельности и ответственности учащихся за свои успехи и неудачи (школьники не только выполняют определённые задания, но и самостоятельно изучают дополнительную литературу и другие источники информации, максимально используя учебно-материальную базу школы).

2. Принцип отсутствия авторитаризма педагога в оценке деятельности обучающегося и воспитанника (формирование контрольно-оценочной самостоятельности учащихся, снижающей страх неудачи и боязни ошибиться, комплекса неудачника или «отличника»).

3. Принцип дифференциации образования с целью возможности саморазвития и самореализации каждым школьником (введение вариативных и разноуровневых заданий; построение самостоятельной работы на основе проектной деятельности).

Такая работа школы представляет собой целенаправленно организуемое и личностно-преобразующее совместное бытие рефлексирующих людей (педагогов, ребёнка, родителей) и позволяет более полно использовать возможности образовательного процесса на основе взаимодействия школы, родителей и педагогического коллектива. В педагогический штат школы полного дня вошли: воспитатели, отвечающие за организацию внеурочной деятельности; педагоги дополнительного образования; педагог-психолог, логопед, социальный педагог и другие специалисты с тьюторской позицией.

В ходе исследования, была апробирована культурная форма самореализации ребёнка – образовательное событие, в котором создаются условия для становления ученика как субъекта деятельности, а учитель выступает как организатор процесса. Такой подход характеризуется следующими признаками: ориентация на личностно-смысловую сферу учащегося через поддержку индивидуальности ребёнка, способов самореализации личности, а также повседневная взаимосвязь в работе учителя, воспитателя, педагогов дополнительного образования; включение личного опыта учащегося в образовательный процесс, посредством реализации таких аспектов образовательного процесса как проблематизация содержания изучаемого, переориентация процесса образования на постановку и решение самими школьниками целей и задач изучаемого, совместного с детьми планирования деятельности, создание положительного психоэмоционального фона на уроках и во второй половине дня; индивидуализация за счёт принципа культивирования уникального опыта ученика; признание ценности совместного опыта, ценности взаимодействия.

«Проживая» в среде детско-взрослой общности, ребёнок «снимает» образ жизнедеятельности, который становится его частью. В процессе взаимодействий, как в учебном процессе, так и вне его – школьник решает задачи своего личностного развития. Обязательное условие – сопровождение ребёнка в процессе всего школьного образования. А это значит, что в открытых для детей и их родителей формах фиксируют все сдвиги и достижения учащихся. Составляется индивидуальная программа развития на каждого ребёнка.

Система воспитательной работы в школе полного дня расширяется по вопросам культуры здорового образа жизни: занятие спортом, правильное питание, проведение дней здоровья, профилактические осмотры и диспансеризации.

Таким образом, в школе полного дня для каждого школьника создаётся возможность для саморазвития и самореализации, что способствует позитивному отношению к жизни.

Совершенствование школы как здоровьесберегающей среды невозможно представить себе без профессионального роста педагога. Особое место занимает такое понятие как личностный контакт, как установление взаимосвязи. Искренность, вежливость, заинтересованность, доброжелательность во многом определяют успешность обучения школьника.

Промежуточные итоги свидетельствуют о положительной динамике полученных результатов исследования: связь науки с практикой, наличие и практическое воплощение научной концепции проектирования образовательного процесса на основе педагогического сопровождения здоровьесберегающего образования. Повысилась инновационная активность педагогов школы; профессиональная компетентность педагогических кадров. Психолого-педагогическое обследование детей показывает положительную динамику по всем критериям эффективности педагогического сопровождения. Прослеживается отсутствие отрицательной динамики состояния здоровья младшего школьника. О престиже учреждения свидетельствует



большой запрос родителей на обучение в такой школе. Возросший уровень социальной активности детей школы полного дня подтверждается их участием и достижениями на российских, региональных и муниципальных фестивалях, конкурсах.

Установлено, что здоровьесберегающая образовательная среда приводит к позитивным изменениям, как самой образовательной среды, так и его участников. Данная модель сопровождения позволяет в соответствии с целевыми ориентирами прогнозировать связи, отношения, показатели результативность, особенности жизнедеятельности в образовательной среде. Проблемы обучения трансформированы в ней в проблемы воспитания и развития жизнеспособности.

1. Александрова Е.А. *Виды педагогической поддержки и сопровождения индивидуального образования // Институт системных исследований и координации социальных процессов.* – URL: [http://isiksp.ru/library/aleksandrova\\_ea/aleks-000001.html](http://isiksp.ru/library/aleksandrova_ea/aleks-000001.html).

2. Давыдов В.В. *Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии.* – 1992. – № 3-4. – С. 14-19.

3. Ильенков Э.В. *Философия и культура.* – М.: Политиздат, 1991. – 464 с.

4. Ковалёва Т.М. *Антропологический взгляд на современную дидактику: принцип индивидуализации и проблема субъективности // Педагогика.* – 2013. – №5. – С. 51-56.

УДК 37.015.3

**Современные методы коррекции речи как эффективное средство психолого-педагогического управления речевым развитием дошкольников с интеллектуальными нарушениями**

*Савватеева Екатерина Дмитриевна, магистрант, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, savvateeva.katyuha@mail.ru*

*Швецова Арина Дмитриевна, к.пс.н., доц. кафедры психологии, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, arina@ens-tech.ru*

*Аннотация. В данной статье автор акцентирует внимание разных субъектов образовательного процесса: родителей, специалистов в области дефектологии и коррекционной работы, воспитателей – на основных методах коррекции речи у детей с нарушением интеллектуального развития. Приводятся данные по особенностям развития речи у детей с интеллектуальным нарушением. Рассматриваются преимущества современных методик коррекции речи с интеллектуальным недоразвитием.*

*Ключевые слова: нарушения интеллектуального развития; дошкольное детство; нарушения речи; терапия музыкой; инновационные методы.*

**Modern methods of speech correction as an effective means of psychological and pedagogical management of speech development of preschool children with intellectual disabilities**

*Savvateeva Ekaterina Dmitrievna - first-year undergraduate, full-time tuition of the Institute of Psychology and Pedagogy FGBOU VO "Sakhalin State University", Yuzhno-Sakhalinsk.*

*Shvetsova Arina Dmitrievna, associate Professor, k. ps. n., associate Professor of psychology, Deputy Director of the Institute of psychology and pedagogy on scientific activity of Sakhalin state University», Yuzhno-Sakhalinsk.*

*Abstract. In this article, the author focuses the attention of different subjects of the educational process: parents, specialists in the field of defectology and correctional work,*

*educators - on the main methods of speech correction in children with intellectual development disorders. Data on the features of speech development in children with intellectual disabilities are presented. The advantages of modern methods of speech correction with intellectual underdevelopment are considered.*

*Keywords: intellectual development disorders; preschool childhood; speech disorders; music therapy; innovative methods.*

В качестве одного из основных факторов, влияющих на эффективность адаптации к окружающей действительности и личностной самореализации, можно выделить высокое развитие коммуникативных навыков. Но следует помнить о том, что процесс данный является этапным, систематичным, поэтому каждый человек должен пройти длительный путь, в процессе освоения речи.

С научной точки зрения «речевое развитие» подразумевает собой «...одну из основных линий развития любого человека, совокупность произносимых или воспринимаемых звуков, имеющих тот же смысл и то же значение, что и соответствующая им система письменных знаков...» [4, с. 49].

По средствам вербального общения мы делимся информацией, получаем новые знания, выражаем свои чувства, эмоции переживания, отношение к людям и окружающим событиям. Таким образом, речь – ведущий фактор построения качественных социальных связей. Данный аспект должен изначально правильно формироваться еще в раннем детстве, для того чтобы во взрослом возрасте человек обладал хорошо развитыми коммуникативными способностями.

Современная практика управления говорением демонстрирует, что проблема взаимодействия «педагог – ребенок» играет одну из ведущих ролей в период формирования речевого умения. В данном контексте отмечается необходимость в обеспечении плавного и систематизированного перехода от «говорения при помощи опор» к говорению «продуктивному». Таким образом, достигается необходимость в обеспечении формирования ребенком самостоятельной цели высказывания, выбора речевых средств и наиболее подходящих способов деятельности, контроля и самостоятельной оценки эффективности собственной речевой активности (понимание ошибок, самостоятельное их исправление, обогащение речи новыми словами и т.д.) [5, с. 52].

Основополагающими функциями управляющей деятельности на первоначальном этапе формирования речи в период дошкольного детства являются следующие:

1. Планирование и реализация активной коммуникативной деятельности воспитанника, начиная с этапов, предполагающих выполнение элементарных мыслительных действий и речевых конструктов, до этапов, целью которых является овладение сложными мыслительными действиями и речевыми конструкциями.

2. Организация и контроль выполнения воспитанниками намеченной программы в соответствии с четко запланированными и структурированными этапами осуществления учебно - воспитательной деятельности в ДОУ [6, с. 27].

На подготовительном этапе используются следующие аспекты взаимодействия:

1. Языковая наглядность: коммуникативно-речевая – в данном случае акцент ставится на лексических особенностях общения и взаимодействия во время образовательного процесса, коммуникативно-смысловая – акцент ставится на смысловом содержании в контексте развития понимания родного языка, схемная наглядность-демонстрируются различные схемы построения образовательного процесса, ответа на вопросы, построения фраз и предложений.

2. Неязыковая наглядность: слуховая – формирование аудиального восприятия, зрительная – реализация зрительных аспектов восприятия, двигательная – запоминание и восприятие информации по средствам непосредственного совершения действий, согласно заданию, в сфере реализации наглядной демонстрации [4, с. 51].

В случае возникновения ситуаций, подразумевающих сложности в овладении речевой деятельностью возникает необходимость в использовании современных методов коррекции речи, которые заключаются в следующих последовательных этапах: обеспечение формирования вербальных средств коммуникации, как непосредственной мотивации и побуждения интереса к речевому развитию, формирование непосредственного грамматического строя речи; активизация первичных произносительных умений, обеспечение коррекции слоговой структуры слов и голоса у детей при наличии моторной алалии и дизартрии; способствование повышению интереса детей к изучаемому материалу, что обеспечивает успешную социализацию и адаптацию социально – активной личности; обеспечение систематического влияния игровой терапии и психологической коррекции; реализация комплекса мер по коррекции мелкой моторики, мотивации интереса к общению со сверстниками.

Исходя из результатов статистических исследований, которые проводились на территории РФ, можно говорить о достаточно стабильном процентном соотношении в области различных категорий отклонений в рамках основных возрастных групп. В частности, распределение показателей в пределах детского возраста можно дифференцировать следующим образом: более 40% детей испытывают трудности в процессе образовательной деятельности; примерно 20% детей имеют нарушения интеллектуального развития, в тоже время 20% детей также имеют нарушения речи; оставшиеся нарушения занимают немного менее 20% в общей совокупности.

Обращая внимание на данные по статистике в области формирования нарушений речи у детей дошкольного возраста можем отметить, что по данным 2018 года на территории страны отмечаются следующие результаты: отмечается более 7,8% детей с ОНР, среди которых детей – с ТНР более 580 тысяч и 751 детей с ЗРР; наблюдается отрицательная динамика в области: патологии новорожденных – возрастает количество недоношенных детей с весов менее 2,5 килограмм; возрастает динамика новорожденных с асфиксией, что накладывает свой отпечаток на развитие динамики речевых патологий на этапе дошкольного детства [3, с. 50].

Так, например, отмечено, что с физиологической незрелостью рождается около 74% детей, при наличии неврологической симптоматики отмечается около 86% детей.

На данный момент более 1,7 миллионов детей, проживающих на территории РФ, что составляет более 4,5% от всей детской популяции в стране. В данное число входит более 350 тысяч детей дошкольного возраста, среди которых более 60% детей учатся в дошкольных образовательных организациях совместно с детьми, у которых отмечается нормальный уровень развития [3, с. 51].

Принимая во внимание данные аспекты, мы можем прийти к заключению о том, что приоритетным направлением в области формирования знаний и умений у детей с ОВЗ согласно ФЗ «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья» является: проведение коррекционно-развивающей работы, при непосредственном участии специалистов психологов, дефектологов; использование специализированных образовательных и развивающих программ; активизация и развитие такого направления работы, как внеурочная деятельность [1].

2. Важную роль в выборе индивидуального образовательного маршрута играют следующие принципы: формирование опоры на расширение перспектив обучаемости ребенка; становление соотношения уровня актуального развития ребенка, а также зоны ближайшего развития; непосредственное соблюдение интересов ребенка; отказ от нормирования, с целью профилактики переутомления; опора на детскую субкультуру [1].

Научная литература определяет следующие этапы деятельности специалистов, обеспечивающие успешность прохождения индивидуального образовательного маршрута ребенком: наблюдение за ребенком: предварительный этап, способствующий формированию «первого впечатления» от уровня существующей проблематики, а также степени взаимодействия «родитель – ребенок»; диагностический этап: входящая диагностика, способствующая формированию представления о уровне развития ребенка до начала непосредственной образовательной деятельности; этап конструирования – создание оптимальной схемы – плана индивидуального сопровождения развития ребенка; этап непосредственной реализации; проведение итоговой диагностики – через 6 – 12 месяцев после начала систематической образовательной деятельности [1].

Социально-коммуникативная сфера подразумевает развитие: очередность и простые правила в совместных играх, степень необходимости вмешательства со стороны педагога; подвижность и активность при взаимодействии с другими детьми; наличие конфликтов и стойких дружеских привязанностей; уровень развития игровой деятельности; наличие вариативности игры, сюжетов, образности; распределение ролей в игре.

В области непосредственной коррекции нарушений, можно отметить, что намечая новые направления логопедической работы в области слоговой структуры слова, необходимо исходить из оптимальной формулировки цели. Также опыт показывает, что эффективность применения коррекционных программ с использованием современных технологий во многом зависит от их разумного сочетания с традиционными средствами.

К числу инновационных направлений, которые активно, а главное результативно используются на современном этапе можно отнести следующие: развитие мелкой моторики, тактильных ощущений, а, следовательно, и артикуляции успешно формируется путем упражнений, способствующих сочетанию речи и кодированных движений пальцев рук. В результате использования данной технологии появляется возможность возникновения первичных произносительных умений, навыков;

В рамках работы с художественной литературой и фольклором при взаимодействии с умственно – отсталыми детьми, важно использовать следующие приемы и способы действия:

– регулярно читать детям художественные книги. При чем не просто читать, а стараться проигрывать мимикой и жестами. Для большей визуализации, чтобы дети не только аудиально, но и зрительно получали необходимую информацию. Это будет приводить к более качественному запоминанию информации. Таким образом, чтение литературы должно быть неразрывно связано с театрализованно-игровой деятельностью.

– важно помогать детям назвать различные предметы, действия и персонажи – которые им знакомы. Отвечать на вопрос «Кто это?». Если добавляется аспект театрализованно-игровой деятельности – воспитатель или педагог-дефектолог читает сказку или поет песенку, а дети проигрывают ситуацию, важно ставить акцент та

том, как воспринимают себя дети, насколько их эмоциональное проявление соответствует заявленной роли.

– необходимо приучать детей с умственной отсталостью рассматривать картинки в книгах, сравнивать изображение с разыгрываемым представлением – «Какой волк в сказке?» – «Злой, плохой, сердитый». «Какой волк у нас в гостях?» (Показать игрушку волка или ребенка, переодетого в волка) «Маленький, серый, добрый». Таким образом будет проводиться дифференциация понятий, отличие сказочного от реального, будет обогащаться словарный запас путем многократных повторений, снижаться уровень тревожности, будут развиваться представления о эмоциях и их правильной реализации [3, с. 56].

– внедрение информационно-коммуникативных технологий, которые благодаря визуализации информации помогают повысить интерес детей и их познавательную активность. Дети учатся правильно конструировать предложения и исправляют ошибки в слоговой структуре слова;

– анималотерапия – представляет собой довольно популярное направление в психологии которое подразумевает оказание психологической и коррекционной помощи по средству работы с животными. Среди основных заслуг данного вида деятельности являются: общаясь с животными, дети расслабляются, снижается степень влияния стрессовых факторов, отмечается улучшение функционирования центральной нервной системы, повышается самооценка, уменьшаются проявления стеснения, замкнутости, изолированности, что в итоге приводит к стабилизации гармонии в межличностных отношениях, а, следовательно, способствует и коррекцию речи у дошкольников.

– музыкальная терапия – песни являются одним из популярнейших средств на этапах межличностного взаимодействия. У детей различные музыкальные предпочтения, но без сомнения все современные дошкольники увлекаются прослушиванием музыки, которая приобретает большую популярность. Использование музыкальных произведений в процессе коррекционно - развивающей деятельности прежде всего приоритетно тем, что песни включают новые слова и выражения, что способствует более активному восприятию грамматического и лексического запаса языка.

– игровые технологии развивают эмоциональную сферу детей, снижают уровень тревожности и стресса, там самым снимают мышечную напряженность. Дети учатся строить социальные связи, выражать свои мысли в процессе диалога, тем самым нивелируя нарушения;

– технология моделирования и проигрывания сказок на индивидуальных логопедических занятиях способствует формированию вербальных средств коммуникации, мотивации речевого развития, развитию и активации словаря, формированию грамматического строя речи, устранению в речи аграмматизмов [3, с. 57].

Таким образом, в целом возникает необходимость в создании оптимальных, специальных условий, которые бы в полной мере позволили бы ребенку с нарушением интеллектуального развития максимально удовлетворять потребность в развитии и коммуникации. Это достигается благодаря наличию современных инновационных технологий, которые позволяют в значительной степени облегчить и структурировать умения и навыки всех участников педагогического процесса.

*1. Статья 42. Психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации // ФЗ от 29.12.2012 № 273-ФЗ*

2. Бессонова Т.П., Грибова О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. – М.: 2017. – 75 с.

3. Власенко Ю.И. Индивидуальный образовательный маршрут ребенка с особыми образовательными потребностями / Ю.И. Власенко, В.В. Изумнова, А.Н. Кирушина, Е.Р. Железнова // Дошкольная педагогика. – 2017. – №4. – С. 49-57.

4. Долбинина Н.Ю. Профилактика нарушений речи у детей дошкольного возраста. // Дошкольная педагогика. – 2014. – №9. – С. 49-53.

5. Солнцева Н. В. Управление в педагогической деятельности: учеб. пособие. – 2-е изд., стер. – М.: Флинта, 2012. – 120 с.

6. Цибулькинова В. Е. Образовательные системы и педагогические технологии: учебно-методический комплекс дисциплины. – М: Московский педагогический государственный университет, 2016. – 52 с.

УДК 378.111

### **Студенческое самоуправление как фактор профессионального становления личности руководителя**

*Sidorenko Tatyana Denisovna, магистрант, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, sidorenko.tanya96@bk.ru*

*Ярославкина Екатерина Владимировна, к.п.н., доц. кафедры психологии, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный Университет», г. Южно-Сахалинск, e.v.yarosl@mail.ru*

*В статье проведен анализ развития профессионально-важных качеств у будущих руководителей посредством участия в студенческом самоуправлении.*

*Ключевые слова: профессиональные качества; руководитель; участие; студенты; самоуправление.*

### **Student self-management as a factor of professional development of the head's personality**

*Sidorenko Tatyana Denisovna, 2nd year student of the direction of training 44.04.02 «Psychological and pedagogical education» profile «Psychology of management», Sakhalin state University, Institute of psychology and pedagogy, Yuzhno-Sakhalinsk.*

*Yaroslavkina Ekaterina Vladimirovna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology at Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk.*

*The article analyzes the development of professionally important qualities in future managers through participation in student self-government.*

*Keywords: professional qualities; senior officials; participation; students; selfmanagement.*

Как отмечается в научной среде, студенческое самоуправление обладает большим потенциалом с воспитательной и образовательной точки зрения. В рамках студенческого самоуправления будущие руководители и студенты, выбравшие другие профессии, развивают свои информационно-аналитические навыки, управленческие функции, учатся координировать деятельность и адаптироваться к разным условиям окружающей среды. В рамках студенческого самоуправления обеспечивается защита прав и свобод, оказывается всестороннее содействие в решении образовательных вопросов. Сегодня, одной из важнейших задач современного образовательного учреждения высшего образования является разностороннее развитие личности студентов, формирование и развитие у них профессиональных компетенций и профессионально значимых и личностных качеств эффективного руководителя.

Согласно требованиям государственного образовательного стандарта выпускник вуза должен быть самостоятельной, самоорганизующейся личностью и обладать не только знаниями в области своей профессиональной деятельности, но и организаторскими умениями как неотъемлемым результатом вузовской подготовки.

Профессионально-важные качества позволяют человеку уверенно ставить новые задачи перед собой и окружающими, определять эффективные пути их решения. Студенческий возраст, являясь основным этапом профессионально-личностного становления, способствует активному развитию личности, при этом на передний план выходит самовоспитание как основной фактор формирования личности на данном этапе жизни. Изучением профессионально-важных качеств занимался ряд ученых, педагогов и психологов, как отечественных, так и зарубежных исследователей, таких как: А.К. Быков, Л.В. Байбородова, О.С. Гребенюк, А.И. Каменев, Е.А. Климов, Л.М. Митина, С.П. Желтобрюх, Н.В. Кузьмина, В.Г. Михайловский, М.И. Рожков, С.Д. Смирнов, А.К. Маркова, Ю.П. Поваренков, И.Д. Сергеев, Г.А. Шабанов., Ф. Парсоно, Э. Шпранглер, Ш. Бюллер, Э. Гинцберг, Д. Сьюпер, О. Липпман, Дж. Холланд и др.

Большое значение в развитии профессионально-важных качеств руководителя играет организация в вузе студенческого самоуправления. Под системой студенческого самоуправления в вузе понимается целостный механизм, позволяющий студентам принимать участие в управлении вузом и своей жизнедеятельностью в нем через коллегиальные взаимодействующие органы самоуправления – на всех уровнях управления вузом, в том числе самоуправления в общежитиях, а также общественных студенческих объединениях по различным направлениям и студенческим интересам.

К наиболее эффективным организационным формам студенческого самоуправления, обеспечивающим развитие профессионально-важных качеств относятся:

1. Формы самоуправления. К такой форме можно отнести встречу студенческого совета с ректором университета, защиту программ и проектов по студенческому самоуправлению на Ученом совете, на конкурсах, форумах, а также создание банка данных о студенческом контингенте по показателям социальной активности - оформление социального паспорта группы.

2. Формы реализации управленческих полномочий. (Студенческий совет, организационный комитет, старостат, групповые и факультетские собрания по выдвижению кандидатов в органы студенческого самоуправления и другое).

3. Формы реализации целевых функций. К данной форме можно отнести работу в пресс-центрах объединений, студенческие клубы, профильные объединения на факультетах.

4. Формы подготовки студенческого лидера.

5. Формы социального партнерства.

6. Формы оценки результативности самоуправленческой деятельности (доклад Председателя на Ученом совете университета, итоговая конференция студенческого совета, «круглый стол», дебаты, самоотчет).

На сегодняшний день, для повышения эффективности студенческого самоуправления создаются общественные (волонтерские) объединения, штабы студенческих отрядов, творческие клубы и объединения, студенческие советы институтов, студенческие комитеты общежитий и многое другое, деятельность которых регламентирована в соответствии с № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 года.

Обучающиеся, которые участвуют в студенческом самоуправлении, помимо освоения образовательных программ получают временную занятость на базе своей

образовательной организации. В последние годы отмечается высокий рост социальной активности студентов. Студенческие объединения создаются для того, чтобы обеспечить удовлетворение потребностей и интересов, обучающихся в высшем учебном заведении. Государство, в свою очередь, оказывает всестороннюю поддержку студентам, создавая и регулируя условия для их самореализации в обществе [1; 2]. И.А. Винтин отмечает, что участие студентов в самоуправлении позволит им в будущем, став руководителями в своем направлении (в своей специальности) приобщиться к общечеловеческой культуре, развить личность через саморазвитие и самопознание, трансформироваться из одной социальной категории в другую. Чтобы формировать интерес к студенческому самоуправлению, на базе вузов должна создаваться «воспитывающая среда». Большая часть преподавателей уверена в том, что необходимо заниматься воспитанием студентов и вне учебного процесса [3].

Институт студенческого самоуправления, по их мнению, позволяет развивать у будущих руководителей общепрофессиональные компетенции. В 2015 г. было проведено исследование, в рамках которого студенческое самоуправление рассматривалось в качестве фактора для подготовки современных специалистов менеджеров. По его результатам было установлено, что институт студенческого самоуправления позволяет решать вопросы, связанные с организацией обучения, задачи в области социально-правовой защиты обучающихся.

Студенты и преподаватели, которые участвовали в исследовании, видят институт студенческого самоуправления в качестве общественной деятельности студентов, которая строится на основе инициативы и их самостоятельности.

В рамках данного научного исследования нами был проведен опрос на тему: «Студенческое самоуправление в Вашем вузе». В данном опросе приняли участие 150 студентов очной формы обучения, с 1 по 5 курс ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет». Задавались следующие вопросы: 1. Участвуете Вы в студенческом самоуправлении? 2. Что Вы приобретаете для себя, участвуя в студенческом самоуправлении? 3. Какие профессиональные компетенции, на Ваш взгляд, более интенсивно развиваются у студентов, вовлеченных в систему студенческого самоуправления? 4. Насколько эти компетенции будут способствовать становлению Вашей карьеры?

Опрос, позволил установить, что в студенческом самоуправлении принимают участие студенты всех курсов (с 1 по 5 курс). Причем следует отметить, что каждый второй студент вовлечен в студенческое самоуправление с 1 по 3 курс обучения. Студенты 4 и 5 курсов менее вовлечены в студенческое самоуправление. Участие в студенческом самоуправлении, по мнению опрошенных, дает возможность реализовать себя. Треть опрошенных студентов заявила о том, что активное участие в студенческом самоуправлении обеспечивают защиту своих прав и интересов. 70% опрошенных студентов отметили, что их участие в студенческом самоуправлении позволяет пройти этап профессионального самоопределения.

Отдельный раздел в опросе был посвящен вопросу развития профессиональных компетенций. Как показывают результаты проведенного опроса, обучающиеся, которые участвуют в работе органов студенческого самоуправления, имеют более развитые коммуникативные навыки и отличаются наибольшей готовностью решать социально-бытовые проблемы. У 80% опрошенных наиболее развитыми оказались такие качества, как ответственность и коммуникабельность.

Следует отметить, что большинство активистов, принявших участие в опросе, заявили о том, что занятость в студенческом самоуправлении направлена на реализацию их карьерной стратегии. Также нами был проведен еще один опрос на тему:



«Важность студенческого самоуправления для студентов Вашего вуза». В данном опросе приняли участие 30 человек. Это профессорско-преподавательский состав и сотрудники ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет». 70% опрошенных считают, что участие студентов в самоуправлении необходимо для развития профессионально-важных качеств руководителя. Те же 70% отмечают, что студенческое самоуправление помогает студентам самореализовываться. 45% опрошенных отмечают, что через студенческое самоуправление обучающиеся имеют возможность приобрести организационно-управленческие навыки. Так же, следует отметить, что большинство преподавателей и сотрудников университета считает, что участие студентов в работе органов самоуправления помогает им решать вопросы по трудоустройству на летний период и после выпуска из вуза. 72% опрошенных среди преподавателей и студентов заявили о том, что студенческое самоуправление частично решает задачи по развитию профессионально-важных качеств будущих руководителей.

По результатам исследования мы сформулировали следующие выводы:

Во-первых, студенческое самоуправление подразумевает создание особых условий для прохождения учебной программы и организации внеурочной деятельности. Участие в студенческом самоуправлении рассматривается как возможность для формирования общекультурных компетенций и развития профессионально-важных качеств у будущих руководителей.

Во-вторых, студенческое самоуправление предоставляет большие возможности для самореализации и самопознания, что является необходимым условием для построения карьерной стратегии, развития у себя необходимых компетенций и навыков.

В-третьих, потенциалом студенческого самоуправления можно управлять. Студенты, опираясь на свои интересы и имея потребность в защите определенных прав, могут самостоятельно организовывать свой досуг, внеурочную деятельность, развивать организационно-управленческие навыки.

Чтобы повысить эффективность органов студенческого самоуправления, необходимо создать такие условия, в которых у студентов будет больше возможностей для реализации своего потенциала.

1. *Тарасенко Л.В., Нор-Аревян О.А. Специфика профессиональной социализации современного российского студенчества (на примере вузов Ростовской области): монография. – Ростов на/Д.; Азов : АзовПечать, 2013. – 155 с.*

2. *Пономарев А.В. Воспитательный потенциал студенческого самоуправления // Знание. Понимание. Умение. – 2008. – № 1. – С. 106–110.*

3. *Винтин И.А. Педагогические основы социального самоопределения студентов во внеучебной деятельности в высшем учебном заведении. Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2006. – 416 с.*

УДК 37.015.3

### **Игровые технологии как эффективное средство развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушением зрения**

Стасив Александра Михайловна, магистрант, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, [aleksandra23.12@mail.ru](mailto:aleksandra23.12@mail.ru)

Швецова Арина Дмитриевна, к.пс.н., доц. каф. психологии, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, [arina@ens-tech.ru](mailto:arina@ens-tech.ru)

В статье на основе теоретического анализа доказывается, что нарушение зрения оказывает воздействие на психическое развитие детей дошкольного воз-

раста, в частности, приводит к возникновению затруднений при развитии коммуникативных навыков. Ведущим видом деятельности дошкольников с нарушением зрения является игра. Поэтому игровые технологии, основанные на использовании следующих видов игр: игры-драматизации предметные, имитационные, деловые, ролевые и сюжетные игры – являются эффективным средством развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушением зрения.

*Ключевые слова:* коммуникативные навыки; игровые технологии; нарушение зрения; дошкольный возраст.

### **Use of gaming technologies as an effective means of communication skills developing in preschool children with visual impairment**

*Shvetsova Arina Dmitrievna, candidate of psychological Sciences, associate Professor of psychology Department, Institute of psychology and pedagogy, Sakhalin state University, Yuzhno-Sakhalinsk.*

*Stasiv Alexandra Mikhailovna, second year undergraduate, the direction of training «Pedagogical Education», the profile of «Inclusive Education» of the Institute of Psychology and Pedagogy of Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk.*

*Based on theoretical analysis, the article proves that visual impairment has an impact on the mental development of preschool children, in particular, it leads to difficulties in the development of communication skills. The leading activity of preschoolers with visual impairment is playing. Therefore, game technologies based on the use of the following types of games: games-dramatization of subject, simulation, business, role-playing and story games-are an effective means of developing communication skills in preschool children with visual impairment.*

*Keywords:* communication skills; gaming technology; visual impairment; preschool age.

Целью данной статьи является обобщение и анализ имеющейся научной информации по проблеме игровых технологий как эффективного средства развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушением зрения.

Данная категория детей нуждается в коррекционно-развивающей помощи, поскольку нарушение зрения обуславливает возникновение вторичных и третичных нарушений, которые, в свою очередь, обуславливают возникновение трудностей в осуществлении разных видов деятельности и общении с другими людьми. Для преодоления трудностей в общении, которые возникают у дошкольников с нарушением зрения, необходимо развивать их коммуникативные навыки, то есть умение вести диалог, в ходе которого формируются межличностные отношения, навыки общения со сверстниками и взрослыми, инициативность в беседе, активность.

Развитию коммуникативных навыков у дошкольников с нарушением зрения способствует решение задач, которые ставит перед педагогическим коллективом Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (ФГОС ДО для детей с ОВЗ). В соответствии с ФГОС ДО для детей с ОВЗ, педагогам необходимо в процессе воспитания дошкольников делать акцент на социализацию детей, развитии их инициативности, в том числе и в процессе общения, формировании партнерского взаимодействия между ребенком и взрослым, а также между детьми.

Согласно Е.А. Завалко, развитие коммуникативных навыков у дошкольников с нарушением зрения позволяет детям научиться взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, обмениваться культурно-историческим опытом, приобрести новые знания и навыки, развить нравственные качества и культуру поведения, научиться

подчиняться правилам, благодаря чему формируется произвольность поведения и психических функций [1].

Следует учитывать, что развитие коммуникативных навыков у дошкольников с нарушением зрения является непростой задачей. Препятствием на данном пути, согласно мнению Е.В. Каракуловой, Е.В. Ореховой и Е.В. Севастьяновой могут являться: нарушения звукопроизношения, которые часто встречаются у данной категории детей; замедленные темпы развития речи; невыразительность речи; разрыв между предметным практическим действием и его словесным обозначением; неразвитость навыка использования и понимания невербальных средств общения; сниженная познавательная активность и потребность в общении; затруднения в понимании и принятии позиции сверстника или взрослого; неумение подчинять свои интересы коллективным; обедненный социальный опыт; низкий уровень развития самостоятельности; эгоцентричность; неуверенность в себе; неадекватный уровень самооценки; импульсивность; эмоциональная холодность в общении; повышенная агрессивность; быстрое утомление; повышенная тревожность; повышенная чувствительность к разным коммуникативным препятствиям; низкий уровень самоорганизации и целеустремленности; малая активность при вступлении в контакт; небольшой опыт общения с другими детьми и взрослыми, в результате чего возникают проблемы в осуществлении обратной связи; трудности в восприятии партнера по общению на основе информации, получаемой от сохранных анализаторов; отсутствие умения сотрудничать [3; 6; 7].

Эти особенности являются проявлением модально-неспецифических и модально-специфических закономерностей психического развития у дошкольников с нарушением зрения, а также личностных особенностей, которые часто встречаются у детей данной категории. При этом дошкольники с нарушением зрения, как и их сверстники с нормальным психофизическим развитием, любят играть, считает Е.С. Иванова [2]. В связи с этим, одним из методов преодоления вышеперечисленных препятствий на пути развития коммуникативных навыков являются игровые технологии.

Существует несколько классификаций педагогических технологий, согласно одной из них, авторами которой являются Н.В. Бордовский и А.А. Реан, выделяются игровые технологии, наряду с задачными, тренинговыми, диалоговыми и компьютерными технологиями.

Игровые технологии исследовались Л. С. Выготским, А. Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным, но, несмотря на это, до сих пор остаются «инновационными» в системе российского образования.

В настоящее время к игровым технологиям относятся следующие виды игр: игры-драматизации, предметные, имитационные, деловые, ролевые и сюжетные игры. Для всех этих игр, по мнению Е.С. Ивановой, свойственны следующие черты: активный, творческий и импровизационный характер; возникает по желанию ребенка, ради получения им удовольствия от процесса, а не только ради получения результата; сопровождается чувствами эмоциональной приподнятости, состязательности или соперничества; равноправие детей и взрослых, которые имеют одинаковое право на ошибку; имеет ряд прямых или косвенных правил, которые отражают временную и логическую последовательность игры, ее содержание [2].

По мнению Т.В. Кирсановой, Н.А. Матуняк, С.П. Кузьминой, игры, используемые при реализации игровых технологий, имеют определенную структуру: подготовка: определение целей, задач и разработка программы проведения игры; проведение: реализация игры с учетом правил, логики действий, атрибутов проведения;

подведение итогов: оценка действий каждого участника игры, анализ достижения результатов [4].

При использовании игровой технологии любая игра, используемая в ней, согласно точке зрения Т.В. Кирсановой, должна обладать: четко поставленной, обоснованной целью; педагогическим результатом, который соответствует цели игры [4].

Для игровых технологий характерно использование игровых приемов и ситуаций, являющихся средством побуждения, стимулирования к деятельности. При этом данные приемы и ситуации должны быть доступны для детей дошкольного возраста.

Е.В. Орехова считает, что игровые технологии выполняют следующие функции:

коммуникативная – ребенок включается в игровое общество, в котором ему нужно установить коммуникативные связи, создать контакты для взаимодействия и уступок друг другу, без чего невозможна игра, взаимопонимания;

диагностическая – позволяет выявить и оценить психические особенности ребенка на основании наблюдения за осуществлением им игровой деятельности. На основании этого можно составить прогноз дальнейшего развития;

терапевтическая – игра может быть использована как способ преодоления различных трудностей, в том числе и при общении с другими людьми, формировании межличностных отношений;

коррекционная – позволяет в естественной ситуации, при выполнении игровой роли и соблюдении правил, справиться с переживаниями, препятствующими нормальному установлению контакта с другими людьми, или изменить поведение;

развлекательная – внесение с помощью игры разнообразия в окружающую обстановку, создание комфорта, благоприятной атмосферы, стабилизации эмоций, что способствует активизации общения с окружающими [6].

Следовательно, благодаря выполнению коммуникативной, диагностической, терапевтической, коррекционной и развлекательной функций, игровые технологии способствуют развитию коммуникативных навыков. При реализации данных функций становится возможным выстроить диалог, наладить общение, проявить инициативность и активность в беседе, выстроить новые социальные отношения.

Игровые технологии особенно эффективны в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками, поскольку игра в данный возрастной период является ведущим видом деятельности. Согласно Т.А. Мельниковой, использование игровых технологий способствует: повышению мотивации к общению со сверстниками и взрослыми; получению новых, а также закреплению уже имеющихся знаний и навыков в игре; усвоению социальных установок; развитию аналитических и когнитивных способностей; активизации познавательной деятельности для нахождения ответов на вопросы, которые возникают при осуществлении игровой деятельности; развитию символической функции сознания, помогающей переносится в процессе игры свойства одних вещей на другие; обучению навыкам взаимодействия со сверстниками и взрослыми; развитию самостоятельности; формированию субъектной позиции дошкольника в отношении общения, собственной деятельности и самого себя; социализации; усвоению духовных ценностей и норм, присущих обществу; усвоению культуры; развитию творческого потенциала; здоровьесбережению, так как не вызывает напряжения у детей от выполнения задач, которые ставит перед ними педагог; развитию навыков поиска новых способов решения игровых проблем, соблюдая при этом нормы поведения и предписываемые игровой ролью пра-

вила; активизации и мобилизации возможностей личности; развитию речевого потенциала [5].

В процессе осуществления игровой деятельности между дошкольниками с нарушением зрения возникает коммуникация, улучшаются отношения между детьми, что сопровождается положительными эмоциями, снижается психическое напряжение и физическая усталость. Кроме того, дошкольники с нарушением зрения при использовании игровых технологий, как считает Е.В. Каракулова, учатся: действовать в темпе общей деятельности; оказывать своевременную поддержку; слышать и видеть окружающих; доводить дело до предполагаемого результата [3].

При использовании игровых технологий для развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушением зрения Т.В. Кирсанова, Н.А. Матуняк, С.П. Кузьмина рекомендуют их проектировать следующим образом: проанализировать содержание игр, конкретизировать их цели и задачи; выбрать вид игр, который максимально соответствует целям и задачам коррекционно-развивающей работы; разработать сюжет игры; определить способы и приемы активизации деятельности дошкольников; выбрать формы взаимодействия с детьми; распределить роли, определив для этого соответствующие принципы, объяснить правила; разработать детальный план игры посредством составления сценария или алгоритма с подробным описанием всех этапов, видов деятельности участников, содержания заданий; спрогнозировать результаты игр; определить критерии и формы итоговой оценки; подготовить оборудование, раздаточный материал и другие необходимых средств; познакомиться с участниками игр [4].

Среди наиболее эффективных игровых технологий для развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушением зрения являются: «Квадрат Воскобовича», который предназначен для развития у детей мелкой моторики, пространственного воображения, фантазии, логики, счетных навыков; блоки Дьенеша, палочки Кюизенера, «Прозрачный квадрат» Ларчик. Приемы, используемые в данных играх, позволяют улучшить зрительную функцию, развить зрительное восприятие.

Таким образом, игровые технологии являются эффективным средством развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушением зрения, благодаря тому, что выполняют следующие функции: коммуникативную, диагностическую, терапевтическую, коррекционную и развлекательную. Кроме того, игровые технологии способствуют преодолению препятствий, стоящих на пути психического развития, обусловленных первичным дефектом – нарушением зрения. Для того, чтобы игровые технологии как средство развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушением зрения были эффективны, необходимо проектировать их использование, анализируя при этом содержание игр, выбирая наиболее оптимальный вид игр, разрабатывая сюжет, определяя способы и приемы активизации деятельности дошкольников, формы взаимодействия с детьми, распределяя роли и разрабатывая детальный план, прогнозируя результаты игр, определяя критерии и формы итоговой оценки, подготавливая оборудование и знакомясь с участниками игр.

*1. Завалко Е.А. Развитие коммуникативных навыков в речи детей дошкольного возраста: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. – Самара, 2012. – 23 с.*

*2. Иванова Е.С. Социально-культурные условия профилактики негативных эмоциональных состояний дошкольников средствами игровых технологий: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Тамбов, 2013. – 27 с.*

3. Каракулова Е.В. Педагогическая технология преодоления системного недоразвития речи с учетом формирования эмоциональной сферы у дошкольников с функциональными нарушениями зрения: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Екатеринбург, 2011. – 23 с.

4. Кирсанова Т.В. Применение игровых технологий в решении задач социально-коммуникативного развития дошкольников: статья / Т.В. Кирсанова, Н.А. Матушняк, С.П. Кузьмина // Научное отражение. – Тольятти: Научно-издательский центр «НаукоПолис», 2017. – С. 12-14. – URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_29672725\\_94981667.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_29672725_94981667.pdf)

5. Мельникова Т.А. Научно-теоретические основы формирования коммуникативных навыков дошкольников с нарушением зрения: статья. // Инноватика в современном мире. – Уфа: Научно-издательский центр «Вестник науки», 2019. – С. 165-168. – URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_41348691\\_95671059.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_41348691_95671059.pdf)

6. Орехова Е.В. Исследование коммуникативной активности детей 5-6 лет с нарушениями зрения с помощью игр: статья. // Молодой исследователь: от идеи к проекту. – Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2019. – С. 241-242. – URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_41391420\\_24041573.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_41391420_24041573.pdf)

7. Севастьянова Е.В. Формирование эмотивной интонации у старших дошкольников с нарушениями зрения: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – М., 2014. – 26 с.

УДК 37.01

### **Причины миграции и ее взаимосвязь с этнокультурной идентичностью**

Стенищева Алиса Александровна, аспирант, ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов», г. Москва, [alisas89@rambler.ru](mailto:alisas89@rambler.ru)

Ермаков Дмитрий Сергеевич, к.хим.н., д.п.н., доц., проф. кафедры психологии и педагогики, ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов», г. Москва, [ermakov-ds@rudn.ru](mailto:ermakov-ds@rudn.ru)

В данной статье рассматриваются различные проблемы, объясняющие взаимосвязь между этнокультурной идентичностью и миграцией. Когда происходит процесс миграции людей из одной нации или культуры в другую, то происходит трансформация собственных знаний и культурных привычек. В ходе освоения личности в новой культуре, культурная самобытность может видоизменяться, что влечет за собой определенную степень принадлежности к конкретному социуму. Для правильного понимания и верной оценки происходящих процессов, необходимо четко представлять, что именно происходит в ходе миграции с этнокультурной идентичностью при вхождении в новое общество.

Ключевые слова: аккультуризация; ассимиляция; бикультурный; миграция; этнокультурная идентичность.

### **Causes of migration and its relationship with ethno cultural identity**

Stenishcheva Alice Alexandrovna, 2-year post-graduate student, areas of training 44.06.01 Education and pedagogical Sciences, Department of psychology and pedagogy of the faculty of Philology, peoples' friendship University of Russia, Moscow.

Ermakov Dmitry Sergeevich, candidate of chemical Sciences, doctor of pedagogical Sciences, associate Professor, Professor of the Department of psychology and pedagogy of the philological faculty of the peoples' friendship University of Russia, Moscow.

This article discusses various issues that explain the relationship between ethno cultural identity and migration. When there is a process of migration of people from one nation or culture to another, then there is a transformation of their own knowledge and

*cultural habits. In the process of mastering the personality in a new culture, cultural identity can be modified, which entails a certain degree of belonging to a particular society. For a correct understanding and a correct assessment of the ongoing processes, it is necessary to clearly understand what exactly happens during migration with an ethno cultural identity when entering a new society.*

*Key words: acculturation; assimilation; bicultural; migration; ethno cultural identity.*

Для лучшего понимания процесса формирования этнокультурной идентичности индивида необходимо понимание термина миграция. Миграция -это процесс социальных изменений, когда человек, один или в сопровождении других, по одной или нескольким причинам (чаще всего экономического характера или в ходе неких политических потрясений) или же других целей, покидает один географический район для длительного или постоянного проживания в пользу другого. Следует подчеркнуть, что миграция — это не только транснациональный процесс, но он может носить и сельско-городской характер. Любой такой процесс включает в себя не только оставление социальных связей, но также включает в себя чувство некой утраты, дислокации, отчуждения и изоляции, что впоследствии может привести к процессам аккультурации индивида [1, с. 61]. Ряд факторов в окружающей среде в сочетании с некоторым уровнем стресса и способностью справляться с ним, а также возможностью укорениться в новом обществе в соответствии с личными качествами человека, создадут у него либо чувство удовлетворения и успокоения, либо чувство изолированности и отчужденности.

Общезвестно, что миграция из сельских районов в города более вероятна по экономическим или образовательным причинам, тогда как миграция по национальному признаку может происходить как по социальным и образовательным, так и по экономическим или политическим причинам [2, с. 17]. Таким образом, принятие и благоприятное отношение к новой нации также будет иметь большое значение для предпосылки возникновения стресса и того, как человек будет справляться с данным обстоятельством.

В первой части статьи основное внимание уделяется причинам и характеристикам миграции. Однако очень важно четкое понимание определения этнокультурной принадлежности или идентичности. Этнокультурная идентичность зависит от культурных или возрастных критериев, которые выделяют в определенную группу [4, с. 523]. Этнокультурная принадлежность является общим наследием, разделяемым определенной группой, и включает в себя историю, язык, обычаи, музыкальные и вкусовые предпочтения. Хотя вполне возможно совпадение между расой и этнокультурной идентичностью, каждый из них имеет свое социальное значение.

На практике понятия этнокультурной и культурной самобытности зачастую трудно различимы. И наоборот, этнокультурное разнообразие и этнокультурная идентичность часто тесно переплетены между собой.

В заключение, стоит отметить, что глубокое чувство отчуждения, потери самоидентичности, различного рода неудачи могут способствовать возникновению плохой самооценки, которая может сказываться на искаженном представлении о себе. Более широкие социальные факторы играют роль и заслуживают изучения в конкретном контексте развития этнокультурной идентичности [3; с.26]. Социально-экономические трудности, дискриминация и отчуждение принимающей страны могут служить для развития определенного рода трудностей среди людей с определенной этнокультурной идентичностью.

1. Аванесова Г.А. Межцивилизационные взаимодействия в условиях глобализации // Теория и практика культуры. Альманах. – Вып. 2. – М.: Изд-во РАГС, 2004. – С. 59-70.

2. Гордеева Т.О., Осин Е.Н., Шевяхова В.Ю. Диагностика оптимизма как стиля объяснения успехов и неудач: Опросник СТОУН: учеб. пособие. – М., 2009. – С. 14-18.

3. Репринцев А.В. Антропологическое измерение социальных реформ: от кризиса идентичности – к деструкции культуры этноса // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – С. 13-35.

4. Этнокультурная идентичность народов Сибири и сопредельных территорий / отв. ред. Е.Ф. Фурсова. – Новосибирск: Изд-во ИАЭТ СО РАН, 2019. – 523 с.

УДК 37.015.3

### **Целеполагание как фактор формирования субъектной позиции обучающихся студентов**

Швецова Арина Дмитриевна, к.пс.н., доц. кафедры психологии, ФГОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, arina@ens-tech.ru

В статье раскрывается значительная роль целеполагания в процессе формирования субъектной позиции обучающихся студентов. Способность студента представлять свои планы на будущее и делать стратегические выборы, во многом определяет готовность осознанно относиться к процессу своего обучения, понимать какой путь отделяет его от желаемого уровня профессиональной подготовки и как эффективно его достичь. В статье проанализированы исследования в области формирования субъектности обучающихся, как интегративной личностной характеристики, и целеполагания как значимого ее фактора.

Ключевые слова: субъектность, факторы формирования субъектности, целеполагание, профессиональное становление.

#### **Goal setting as a factor of formation of the subjective position of students**

Shvetsova Arina Dmitrievna, candidate of psychological Sciences, associate Professor of the Department of psychology of the Institute of psychology and education of the Sakhalin state University, Yuzhno-Sakhalinsk.

The article reveals the significant role of goal setting in the process of forming the subjective position of students. The abilities of students to present their plans for the future and make strategic choices mostly determine the willingness to consciously relate to the process of their education, to understand which way separates them from the desired level of professional training and how to effectively achieve it. The article analyzes research in the field of formation of students' subjectivity as an integrative personal characteristic and goal setting as a significant factor in it.

Key words: subjectivity, factors in the formation of subjectivity, goal setting, professional development.

Вопросы, связанные с формированием субъектности обучающихся как будущих профессионалов актуальны для современных вузов не только в связи с переходом к личностно-ориентированному образованию, и задачами осуществления самореализации, но и в связи с нарастающей сложностью потенциальных профессиональных задач, требований работодателей в активно развивающемся и усложняющемся мире.

Наличие выраженной субъектной позиции, включая профессиональную, способствует актуализации мотивационно-потребностной сферы личности и повышению ее общей активности. Благодаря реализации субъектно-профессиональной



позиции раскрывается внутренний потенциал личности, обеспечивающий возможность ее самодетерминации и последующей личностной и профессиональной самореализации и самопроектирования. Субъектность как системное качество личности выступает условием формирования будущего профессионала, а так же человека с активной жизненной позицией.

Многие авторы отмечают, что вовлечение учащегося в процесс целеполагания в образовательной деятельности способствуют становлению субъектной позиции. Такой подход является целесообразным, но, на наш взгляд, недостаточным.

Развитие субъектной позиции обучающихся в условиях личностно-ориентированного образования через построение образовательной программы, рассматривается И.С. Якиманской, модель образования, способствующая становлению субъектной позиции учащихся – С.И. Осиповой, использование коллизийных учебных задач – В.В. Сериковым, субъектность в проблематике творчества – Е.В. Бондаревской. На сегодняшний день продолжается активная работа по созданию и развитию в психолого-педагогической науке и практике средств и условий становления субъектной позиции обучающихся.

Л.Н. Мурысин в исследовании образовательного пространства как фактора формирования и развития субъектности подчеркивает, что в понятии «субъектность» заключена не только определенная системность, целостность, интегративная человеческая реальность, характеристиками которой являются активность, инициативность, сознательность, самостоятельность, креативность, способность к саморегуляции и рефлексии, но и меняющаяся, саморазвивающаяся целостность (В.И. Слободчиков). Термин «субъектность», по мнению Л.Н. Мурысина вводится для обозначения специфической базовой характеристики личности, «ядра» личности, центром которого является связанная система личностных смыслов [5].

Большинство авторов рассматривают субъектность как интегративную характеристику личности, отражающую ее активно-избирательное, инициативно-ответственное преобразование отношений к себе, к деятельности, к людям, к миру и жизни в целом. В формировании субъектности выделяют вложенные процессы самоопределения, саморегуляции, самореализации, самоидентификации, самопроектирования. Особо подчеркиваются активность, инициативность и целенаправленность – как ведущие характеристики субъектной позиции личности, в работах О.Г. Гужва, О.К. Осницкий, Л.Н. Павлова, Д.В. Тырсинов, Н.М. Швалева).

Как мы можем видеть, понятие «субъектность» определяется через набор личностных характеристик, которые оно интегрирует – активность, рефлексивность, осознанность ценностных ориентаций, целеустремленность, ответственность, с некоторыми возможными вариантами у разных авторов. Соответственно уровень сформированности каждой из этих личностных характеристик может быть рассмотрен как фактор развития субъектности в целом. Логично, что для школьных периодов обучения подчеркивается значимость таких компонентов субъектности как активность и рефлексивность, адекватных возрастному развитию. Более сложные компоненты, такие как целеполагание, саморегуляция и другие возможно диагностировать и направленно формировать с периода старшей школы, поэтому студенческий возраст будет наиболее благоприятным для их развития. Практически у всех авторов, определяющих субъектность личности и характеризующих процесс ее формирования, присутствует компонент - целеполагание, целенаправленность или целеустремленность. Так же, стоит подчеркнуть, что в большинстве подходов к процессам целеполагания и субъектности в психолого-педагогической теории и практике их развитие предполагается через включение в общеобразовательный

процесс при условии использования активизирующих и инновационных педагогических технологий. Соответственно, именно поиск условий и технологий, способствующих эффективному формированию – является основным предметом дискурса в данном вопросе. Типологию факторов, влияющих на уровень субъектности личности, рассматривает Е.А. Могилевский. Он разделяет факторы на внешние – исходящие из социальной композиции воздействия на личность и внутренние – зависящие от самой личности, ее индивидуальных характеристик и мотивов. Понятие «целеполагание» раскрыто в работах А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна как компонент деятельности и определяется ими как формирование образа будущего результата действия и принятия его в качестве основы практических и умственных действий [4]. В психологической теории феномен целеполагания раскрыт у Т.Г. Богдановой, Л.И. Божович, Л.С. Славиной, Э.Д. Телегиной, А.А. Чунаевой, у Ю.А. Егоровой и Н.Ю. Хусаиновой показано значение целеполагания в педагогическом процессе. Психологические механизмы формирования, выбора и достижения целей рассмотрены в работах К. Левина, Р.Р. Кастерса, А. Тессер. Индивидуальные особенности субъекта в процессе целеобразования изучались Н.Б. Березанской, А.Б. Орловым и В.А. Петровским.

Накопление опыта по реализации задачи формирования субъектности личности обучающихся студентов имеет пока не очень богатую историю, но исследования в этой области становятся все более актуальны и популярны, поскольку касаются непосредственно качества педагогической преподавательской деятельности. Основными направлениями исследований формирования субъектности обучающихся вузов, так же являются факторы и условия становления личности как субъекта обучения и будущего профессионала. В большинстве данных исследований целеполагание рассматривается как один из ведущих факторов, так как от него зависит уровень мотивационной активности, осознанность и направленность обучающихся. Чем четче студент понимает суть профессионального становления, осознает какими компетенциями он должен обладать для достижения своих целей, тем более значимы в личности компоненты субъектности. Т.Г. Дулинец В своем исследовании доказывает, что вовлечение учащихся в процесс целеполагания деятельности, которое определяет характер и упорядоченность различных актов и операций, направленных на достижение результата способствуют становлению субъектной позиции учащихся [3]. Н.Г. Отт исследовала влияние рефлексии на формирование субъектности будущих учителей в образовательном процессе вуза, она доказывает, что субъектность определяется в качестве системного личностного новообразования в составе следующих структурных компонентов: рефлексивной активности, субъектного потенциала, ценностно-смысловой сферы, ответственности, адекватных природе педагогической деятельности, сложившихся в результате активности человека как субъекта педагогической деятельности и целенаправленного процесса обучения в вузе; процесс формирования субъектности характеризуется стадийностью и определяется уровнем развитием рефлексивной активности.

В своем исследовании со студентами педагогического образования А.В. Лыткина рассматривает понятие «субъектный потенциал личности», определяемый по ее мнению, как совокупность свойств человека, индивидуальный ресурс его личностного и профессионального развития, обеспечивающий возможность успешного освоения профессии и развития личности [1]. Она определила сущность, содержание и структурные компоненты субъектно-профессиональной позиции будущего учителя, в числе которых присутствует целеполагание. В исследованиях посвященных непосредственно развитию целеполагания обучающихся студентов,

большинство исследователей считают не достаточным включение некоторых методов и приемов, обучения постановки целей в учебный процесс, что более характерно для планирования школьного урока. Здесь более целесообразным представляется использовать направленное развитие целеполагания, с проработкой и конкретизацией целей, в том числе профессиональных, с выбором стратегий и тактик их достижения, с развитием вариативности поведения, рефлексией собственных возможностей и перспектив. И.А. Дмитриева в своем диссертационном исследовании рассматривает процесс развития способности к целеполаганию у студентов и аспирантов [2]. Она показала целесообразность использования специально организованного тренинга, направленного на формирование и развитие целеполагания.

Развитие целеполагания дает возможность осознавать перспективы профессионального становления обучающихся студентов, повышает ответственность за свой уровень подготовки. Цель стимулирует активность и инициативность студента, рефлексивный анализ своих возможностей и путей развития. Интегративно все эти компоненты складываются в субъектную позицию будущего профессионала.

1. Гаранина Р.М. *Теоретико-методологические основания концепции становления студента вуза как субъекта образовательного процесса // Alma Mater (Вестник высшей школы).* – 2018. – № 8. – С. 75-82.

2. Дмитриева И.А. *Развитие способности к целеполаганию у студентов и аспирантов: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.13.* – Казань, 2011. – 26 с.

3. Дулинец Т.Г., Осипова С.И. *Развитие субъектной позиции учащихся в условиях дополнительного образования // Проблемы образования в современной России и на постсоветском пространстве: сборник материалов V междунар. науч.-практ. конф.;* Пенза. – 2005. – С. 283-286.

4. Дунаева Н.И. *Психологическая структура субъектности как личностного свойства студента-будущего социального педагога: монография.* – Н.-Новгород: НФ ИБП, 2007. – 119 с.

5. Мурysin Л.Н. *Гуманизация образовательного пространства как фактор формирования и развития субъектности школьника // Материалы итоговой V научно-практической конференции «Научно-методическое обеспечение учебного процесса в высшей школе как условие формирования компетентного специалиста».* – Казань: АСО, ИППО, 2005. – С. 143-145.

УДК 37.015.3

## **Нравственное развитие студентов посредством тренинга личностного роста**

Ярославкина Екатерина Владимировна, к.пс.н., доц.кафедры психологии, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный Университет», г. Южно-Сахалинск, e.v.yarosl@mail.ru

Плева Зарина Алановна, магистрант, ФГБОУ ВО «Сахалинский государственный университет», г. Южно-Сахалинск, rebelzarin@yandex.ru

В статье представлены результаты исследования, направленного на развитие уровня нравственности студентов вуза; показан эффект тренинга личностного роста, и особенно – тех упражнений, которые моделируют ситуацию нравственного выбора студентов.

Ключевые слова: нравственность; студенты; нравственный выбор; тренинг; личностный рост.

**Moral development of students through personal growth training**

*Yaroslavkina Ekaterina Vladimirovna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology at Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk.*

*Plieva Zarina Alanovna, 3d year student of the direction of training 44.04.02 «Psychological and pedagogical education» profile «Practical Psychology of Personality», Sakhalin state University, Institute of psychology and pedagogy, Yuzhno-Sakhalinsk.*

*The article presents the results of a study aimed at developing the moral level of university students; the effect of training personal growth is shown, and especially those exercises that model the situation of students' moral choice.*

*Keywords: moral; students moral choice; training; personal growth.*

О моральном кризисе общества свидетельствуют очень многие факты: это и рост преступности, и то, что наблюдается трансформация и исчезновение традиционных ценностей «здорового» общества (например, отношение к старшим, к женщинам, к семье и т.д.); в среднеобразовательной школе, начиная с 90-х годов прошлого века, не уделяется должного внимания вопросам воспитания, в вузах воспитательная работа со студентами носит фрагментарный и точечный характер и т.д. [6].

Нравственность имеет свойство развиваться в образовательном процессе, проявляя себя в качестве аспекта образованности. Данное положение позволяет выдвинуть воспитание нравственности студентов в качестве важнейшей задачи образовательного процесса [1, с. 26].

Перед психологической наукой подымается задача построения целостной концепции формирования профессионально-нравственной культуры специалиста, синтеза профессионального и личного самоопределения. Характерной тенденцией научного поиска становится решение нравственно-психологических проблем, определение собственно психологических основ нравственности человека. Профессиональная нравственность, являясь, по мнению Г.Н. Серикова, компонентом квалификации специалиста, – это способность человека проявлять духовность в процессе исполнения своих профессиональных компетенций. Таким образом, профессиональная деятельность специалиста должна быть пронизана «тканью» нравственного отношения к исполнению своих компетенций [5].

Понятие нравственности требует особого анализа, так как до сих пор в психологии отсутствует однозначное определение данного понятия, исходя из того, что существует ряд подходов к изучению нравственности, вплоть до противоречащих друг другу. Так, В словаре Ожегова этот термин объясняется так: нравственность – это внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы; правила поведения, определяемые этими качествами [4, с. 423]; а согласно З. Фрейду, ее сущность сводится к ограничению влечений [2].

Нравственность является стержневой и фундаментальной характеристикой настоящей «человечности» и истинно человеческого образа. Понятия «нравственность» и «духовность» неразрывно связаны друг с другом, поскольку нравственность – это некий наиболее правильный внутренний кодекс истинно человеческих принципов, правил, норм, который обеспечивает человеку возможность духовного роста и развития в согласии с высшим нравственным законом.

В психологической науке проблема нравственности отражена в многообразных аспектах. Так или иначе, вопросов нравственности касались почти все известные психологи. В психоаналитическом направлении психологии вопросы нравственности поднимали Зигмунд Фрейд, Эрик Эриксон, и др., в бихевиористском, например,

Ганс Юрген Айзенк, Беррес Фредерик Скиннер и пр., в когнитивном Жан Пиаже, Лоренц Колберг, и пр., в оптимистичной и позитивной гуманистической психологии А. Маслоу, К.Роджерс и пр. Также вопросы нравственности в разное время затрагивали: Выготский Л.С., Леонтьев А.Н., Ананьев Б.Г., Дрожжина Н.Б., Антиловова Л.Н. и многие другие исследователи.

Несмотря на уже существующие многочисленные и обширные исследования отечественных и зарубежных учёных, проблема нуждается в дальнейшем освещении и разработке, требует дальнейшего изучения в связи с тем, что само определение нравственности в науке недостаточно чёткое; меняются ценности в обществе, следовательно, меняются критерии и параметры высоконравственного и безнравственного поведения. Помимо этого, студенческий возраст является одним из наименее изученных, с точки зрения нравственного развития.

Эмпирическое исследование проводилось на базе ФГБОУ «Сахалинский государственный университет» на протяжении года (с февраля по декабрь 2019 года). В исследовании приняло участие 2 группы студентов ИЕНиТБ. В качестве экспериментальной группы выступили студенты 2 курса 44.03.05 ПО: Физика и математика, в количестве 12 человек. В контрольную группу вошли студенты 3 курса 13.03.02 Электротехника и электротехника: Электрические системы и сети, в количестве 14 человек. Обе группы изучали дисциплину «Психология личности», которая является дисциплиной по выбору.

Первичная диагностика в экспериментальной группе была проведена в феврале 2019 года, повторная в июне 2019. В контрольной группе диагностики проводились в сентябре 2019 года, повторный срез – начало декабря 2019 года.

Для выявления уровня нравственности были проведено несколько психодиагностических процедур, в том числе: 1. Тест «Размышляем о жизненном опыте» Н.Е. Щурковой (на выявление выявления уровня нравственного развития студентов), 2. Диагностика М. И. Рожкова (на выявление нравственной воспитанности учащихся), 3. «Диагностика социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере» О.Ф. Потёмкиной [7], из которой мы вычленили шкалу «Альтруизм», как одно из наиболее важных качеств с точки зрения нравственности, проявляющееся в желании помогать людям добровольно и бескорыстно.

Выявлены следующие результаты констатирующего этапа исследования на выявление уровня нравственности у студенческой молодёжи:

1. По результатам теста Н.Е. Щурковой, в контрольной группе 35.7% испытуемых имеют высокие показатели нравственности, 64.3% испытуемых не обнаружили сформированной нравственной сферы, т.е. имеют неустойчивое импульсивное поведение. В экспериментальной группе, 16.7% имеют высокую нравственность, 83.3 % имеют неопределённую нравственную ориентацию, при этом, ни один респондент не отличается явно выраженной безнравственной ориентацией.

2. По результатам теста М.И. Рожкова, в контрольной группе 7.1% имеют высокий уровень нравственности, 71.4% испытуемых имеют средний уровень приверженности к гуманистическим нормам, 21.4% – низкий. В экспериментальной группе 33.3% испытуемых имеют высокий уровень нравственности, 58.3% имеют средний уровень нравственности, 8.3% имеют низкий уровень нравственности.

3. По результатам теста О.Ф. Потёмкиной, в контрольной группе 14.3% испытуемых имеют высокие показатели, 35.7% – средние, 42.9% низкие показатели по альтруизму. В экспериментальной группе 25% испытуемых показали высокий уровень альтруизма, 50% – средний, 25% – низкий, 8.3% – высокий.

Таким образом, исследование на констатирующем этапе выявило, что нравственное развитие у большинства студентов находится на среднем уровне, нами выявлено, что группы респондентов очень разнородны по критерию уровня нравственного развития, встречаются достаточно высокие показатели, у кого-то – низкие. У большинства студентов не сформированы устойчивые нравственные ориентиры (на основании результатов диагностики «Размышляем о жизненном опыте» Н.Е. Щурковой).

Также можно отметить, что отсутствуют существенные различия по уровню нравственности между юношами и девушками; нет явно выраженных нравственных или безнравственных установок именно у какого-то одного пола; альтруистические и эгоистические установки в данной выборке встречаются независимо от пола и возраста.

При этом достоверно доказана уравновешенность по уровню нравственного развития между группами на констатирующем этапе, для чего мы использовали метод математической статистики Манна-Уитни.

Формирующий эксперимент осуществлялся со студентами экспериментальной группы на протяжении 14 групповых занятий, каждое из которых было продолжительностью в среднем от 40 до 60 минут. Следует отметить, что основные принципы тренинга были обозначены и соблюдены.

Основная цель формирующего этапа – это повышение уровня нравственного развития студентов посредством проведения с ними тренингов. Группа оказалась неоднородной по взглядам, по результатам диагностик высоких результатов по показателям нравственности было мало, у большинства преобладала ситуативность и импульсивное поведение, как по показателям тестов, так и в реальности, но, несмотря на это, тренинги группа посещала регулярно. К минусам можно отнести систематические опоздания одних участников, и нежелание активно участвовать других. Тем не менее, тренинги были проведены, как уже было сказано ранее, в рамках дисциплины по выбору «Психология личности».

Каждый день тренинга проходил по следующему алгоритму:

- 1) Упражнения на разогрев
- 2) Упражнения на личностный рост или упражнения на развитие нравственности
- 3) Рефлексия, подведение итогов, обсуждение.

Следует отметить, что охотнее всего студенты участвовали в подвижных играх «на разогрев», однако в соответствии с целью нашего исследования особенное внимание уделялось упражнениям на личностный рост и упражнения на нравственность, в частности, ставящие в ситуацию морального выбора, требующие принятия определённого нравственного или безнравственного решения. Спорные моменты, связанные с ситуацией выбора, всегда вызывали множество дискуссий в группе.

Для определения эффективности проделанной нами работы, было проведено повторное психодиагностическое тестирование при помощи тех же методик, которые были применены на контрольном этапе исследования.

1. По результатам повторного тестирования с помощью диагностики Н.Е. Щурковой, в контрольной группе 35,7% испытуемых имеют высокие показатели нравственности, 64,3% испытуемых не обнаружили сформированной нравственной сферы, т.е. имеют неустойчивое импульсивное поведение. При этом, ни один респондент не отличается явно выраженной безнравственной ориентацией. В экспериментальной группе 75% обнаружили высокую нравственность, нравственность остальных же недостаточно сформирована или не определена.

2. По результатам теста М.И. Рожкова, в контрольной группе 14.3% имеют высокий уровень нравственности, 64,3% испытуемых имеют средний уровень приверженности к гуманистическим нормам, 14,3% – низкий. В экспериментальной группе 50% испытуемых имеют высокий уровень нравственности, 41,7% имеют средний уровень нравственности, 8,3% имеют низкий уровень нравственности.

3. По результатам теста О.Ф. Потёмкиной, в контрольной группе 14.3% имеют высокий уровень альтруизма, 42.9% – средний и 42.9% – низкий уровень альтруизма. В экспериментальной группе у 41.7% высокий уровень альтруизма, 33.3% – средний, 25% показали низкий уровень альтруизма.

При помощи критерия Манна-Уитни нами доказаны существенные отличия между контрольной и экспериментальной группами по показателю уровня нравственности на заключительном этапе исследования.

Для подтверждения нашей гипотезы, о том, что проведение тренинга личностного роста в студенческой группе будет способствовать повышению уровня нравственности, использовали Т-критерий Вилкоксона, с его помощью можно определить, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом. Для этого были взяты результаты диагностики уровня нравственного развития экспериментальной группы, полученного при помощи методики Н.Е. Щурковой на констатирующем и заключительном этапах. По итогам вычислений полученное эмпирическое значение Тэмп находится в зоне значимости, а это значит, что гипотеза подтверждена, мы доказали эффективность проведенного тренинга, так как показатели уровня нравственности студентов экспериментальной группы после тренинга значительно превосходят показатели до тренинга. Таким образом, наша гипотеза подтвердилась полностью: тренинг личностного роста благоприятно влияет на нравственное развитие студентов.

Студенческий возраст – это такой период жизни человека, когда интенсивно формируются мировоззрение и нравственные убеждения, т.е. данный возрастной этап является сензитивным с точки зрения формирования личностной зрелости [3]. Исходя из этого, необходимо особое внимание уделять нравственному развитию студенческой молодежи, продумывать и планомерно реализовывать целостную систему воспитания в молодежной среде. Психолого-педагогическое воздействие должно носить системный, научно-обоснованный характер, в образовательном процессе вуза должны быть представлены разнообразные формы работы по развитию нравственной зрелости. На наш взгляд, наибольшего эффекта можно достичь в таких формах работы с молодежью, когда юноши и девушки будут находиться в ситуации нравственного выбора, что создаст необходимые предпосылки для формирования осознанного и психологически зрелого отношения к окружающим людям и миру в целом.

1. Бобнева М.И. *Социальные нормы и регуляция поведения*. – М.: Наука, 2005. – С. 25–90.

2. Головин С.Ю. *Словарь практического психолога*. – М.: АСТ, Харвест, 1998. – 301 с.

3. *Личностно-профессиональное развитие студентов в период обучения в высшем учебном заведении*. – URL: <https://www.b17.ru/article/100930/>

4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. *Толковый словарь русского языка*. – М.: ИТИ Технологии, 2006. – 944 с.

5. Сериков Г.Н. *Влияние образования на развитие человека // Вестник Южно-Уральского государственного университета*. – 2014. – № 2. – Т. 6. – С. 11–17.

6. Юревич А.В. Нравственность как психологическая проблема // Вопросы психологии. – 2009. – № 4. – С. 3–14.

7. Ярославкина Е.В., Швецова А.Д. Психологический практикум в школе: методические рекомендации к составлению психолого-педагогической характеристики личности учащегося. – Южно-Сахалинск: СахГУ, 2011. – 84 с.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

### 7 РАЗДЕЛ. ЗДОРОВЬЕСОЗИДАЮЩЕЕ УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И СПОРТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

<i>Вологодина И.В.</i> Здоровьесберегающие технологии в современном дошкольном и начальном образовании: к постановке проблемы	4
<i>Загородникова А.Ю.</i> Здоровьесберегающая компетентность как компонент успешного имиджа тренера детско-юношеской спортивной школы (по результатам опроса родителей юных спортсменов)	6
<i>Соколова В.С., Иванов К.В., Олейниченко А.Д., Куликов Н.В., Комиссарова А.С.</i> Новые подходы к профилактике нарушения осанки у подростков 12-14 лет с использованием метода эксцентрической тренировки на механотренажерах Г. Цандера и самокоррекции	8
<i>Кашкова М.П., Лукашина Е.Е.</i> Влияние занятий аэробикой с элементами ушу на соматическое здоровье и физическое развитие студентов архитектурного факультета	11
<i>Кашликова А.С.</i> Методы диагностики эмоционального интеллекта будущих педагогов в контексте эмоционального здоровья	15
<i>Кривов В.В.</i> Педагогическое проектирование содержания внеурочной программы формирования здорового образа жизни школьников	17
<i>Кригер Г.С.</i> Организационно-педагогические условия сбережения зрения обучающихся	19
<i>Кузьменко Г.А., Ким Т.К.</i> Ориентиры спортивной науки и практики как основания к развитию стилевой гибкости тренеров в детско-юношеском спорте	23
<i>Кулькова И.В., Чернышева О.В.</i> Методы коррекции синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у детей младшего школьного возраста средствами физического воспитания	27
<i>Ларюшкин С.А.</i> К вопросу о наличии должности медицинского работника в образовательном учреждении для несовершеннолетних обучающихся	31
<i>Лашенков К.Д., Степанова О.Н.</i> О целесообразности реализации инклюзивных форм занятий физическими упражнениями и спортом в вузе: мнение профессорско-преподавательского состава	34
<i>Лягинская И.А.</i> Формирование предпосылок социальной грамотности детей старшего дошкольного возраста	37
<i>Марьин И.С.</i> Уровень и динамика функционального состояния кардиореспираторной системы юных ватерполистов, тренирующихся в группах совершенствования спортивного мастерства	39
<i>Мельникова А.В.</i> Деятельность методического объединения учителей физической культуры по формированию здоровьесберегающей образовательной среды	43
<i>Михайлов Н.Г.</i> Культура здоровья в условиях цифровой трансформации	46



образования	
<i>Мореев Д.О.</i> Бельгия – в футболе, Финляндия – в хоккее: случайный успех или пример для подражания?	51
<i>Потапова А.А.</i> Готовность современного инструктора по физической культуре к применению в ДОО здоровьесберегающих образовательных технологий	56
<i>Степанова Д.П.</i> Здоровьесбережение как неотъемлемый атрибут позитивного имиджа женских олимпийских дисциплин (на примере лыжных гонок)	60
<i>Третьяков А.Л.</i> Экологическое образование детей старшего дошкольного возраста как механизм здоровьесозидающего управления современной ДОО	62

## **8 РАЗДЕЛ. ОЦЕНИВАНИЕ КАК УПРАВЛЕНЧЕСКИЙ И ДИДАКТИЧЕСКИЙ РЕСУРС СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

<i>Фещенко Т.С.</i> Оценивание как управленческий и дидактический ресурсы формирования и совершенствования функциональной грамотности школьников	67
<i>Баркова Н.Н.</i> Практика как главный критерий оценки результатов образования студентов педагогического университета	71
<i>Селезнева Е.А.</i> Диагностика и контроль качества знаний студентов колледжа в условиях балльно-рейтинговой системы	75
<i>Мякишин В.Н., Мякишина Р.В.</i> Сбалансированная система показателей как инструмент управления качеством образования	77
<i>Зубенко Н.Ю.</i> Критериальная система оценки уровней сформированности у студентов мировоззрения в контексте устойчивого развития	81
<i>Амаев А.И.</i> Национальная система учительского роста и региональная система учительского роста как основа оценивания в процессе управления ростом компетентности педагога	86
<i>Суханова С.В.</i> Компетентность эксперта как фактор успешности аттестации педагогических работников	90
<i>Гишларкаев А.С.-М.</i> Внутришкольная система оценивания качества образования как ресурс качества образовательных результатов	95
<i>Шаяхметова В.Р.</i> Ресурсный потенциал современной школы в условиях перехода к экономике знаний	99
<i>Помазков В.В.</i> Информационная поддержка контрольно-оценочного материала в условиях персонализированного обучения	102
<i>Карсакова Г.Н., Шулакова И.О.</i> Формирующее оценивание как ресурс управления познавательной деятельностью школьников	106
<i>Воронцова И.А.</i> Комплексная система изучения индивидуальных особенностей учащихся как инструмент для раннего выявления профессиональных склонностей	110
<i>Колесникова М.Ю., Чернецова Н.Л.</i> Критерии и шкала оценивания конкурсных заданий по робототехнике для младших школьников: плюсы и минусы	115
<i>Спорягина И.М.</i> Мотивационно-целевая функция критериального оценивания как инструмента управления проектной деятельностью обучающихся в условиях сельской малокомплектной школы	119
<i>Машиковцев А.И.</i> От цели к результатам. Новые подходы к оцениванию обучающихся на уроках физической культуры	122
<i>Аванесова К.И.</i> Обучение без стресса: Лист успешности и Рейтинг достижений обучающихся	126

<i>Коломойцева Н.В.</i> Использование количественного эксперимента в курсе химии	131
<i>Лаврентьева И.Г.</i> Интеллект-карты и их применение в учебном процессе	134
<i>Чарнецкая Ж.Н.</i> Проектирование системы оценивания как важнейшего ресурса для успешной адаптации учащихся начальной школы при переходе на уровень основного общего образования	136
<i>Холикова М.А.</i> Опыт организации оценивания образовательных результатов в начальной школе – проблемы и решения	140
<i>Радачинская Э.С.</i> Познавательная активность младшего школьника во внеурочной деятельности	145
<i>Галеева Н.Л.</i> Внеурочная деятельность как объект оценивания в системе внутришкольного управления	149

## **9. РАЗДЕЛ. РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ЕГО ЦИФРОВИЗАЦИИ**

<i>Беляев В.И.</i> Взаимодействие семьи и школы: историко-педагогические предпосылки	152
<i>Бугрова Л.В.</i> Метафора как средство формирования языковой личности школьника на уроках русского языка	156
<i>Будякова Л.В.</i> Средства коррекции связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня.	162
<i>Варламова Е.Ю.</i> Актуализация национального самосознания студента вуза в процессе языковой подготовки к межкультурной коммуникации	166
<i>Вихорева Н.Н.</i> Формирование коммуникативной компетентности школьников средствами технологии mind-map	170
<i>Воронкова И.В.</i> Развитие конфликтологической компетентности бакалавров психолого-педагогического вуза в современных условиях	176
<i>Дорошенко О.М., Харламова Д.А.</i> Особенности смысложизненных ориентаций личности для формирования имиджа будущего полицейского в процессе подготовки специалистов Московского университета МВД России имени В.Я.Кикотя	180
<i>Дубских В.А.</i> Взаимодействие участников образовательных отношений в информационном образовательном пространстве дошкольной образовательной организации	183
<i>Есина С.В.</i> Психологические аспекты коммуникативной компетентности участников современного образовательного процесса	186
<i>Жовтан Л.В.</i> Особенности педагогического взаимодействия при изучении математики у студентов направления подготовки «документоведение и архивоведение»	190
<i>Зюзина Т.Н., Талалаева Е.В.</i> Особенности формирования ИКТ- компетентности участников образовательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях и школах	196
<i>Иванова Н.К.</i> Компенсаторная компетенция в структуре коммуникативной компетентности преподавателя ногтевого сервиса	200
<i>Игнатенко И.И.</i> О цифровой компетенции работников образовательных учреждений	204
<i>Крылова Т.Ю.</i> Формирования готовности обучающихся к диалоговому общению на уроках химии	207

<i>Кузьминова А.Н. Микина А.А.</i> Востребованный специалист: проблемы образования и подготовка педагога	209
<i>Левитанская Н.А.</i> Литературная кинематографичность в современной новелле ( на примере произведений С. Мосовой)	213
<i>Любезнова Л.В.</i> Технология персонализированного подхода как средство коммуникации в условиях цифровизации образования	217
<i>Меркулова Т.К. Кужель Е.С.</i> Использование информационно-коммуникационных технологий обучения на уроках окружающего мира как средство развития личности младшего школьника	222
<i>Мижеринов В.А.</i> О терминологическом потенциале классного руководителя	225
<i>Мирзакамалова Э.Р.</i> Значение фортепианного ансамбля в современной музыкальной образовательной системе	229
<i>Новикова С.А.</i> Формирование управленческой культуры педагогов ОО в условиях модернизации образования	232
<i>Паиков Е.С.</i> Структура профессионально-языковой компетентности иностранных обучающихся	235
<i>Савенкова Е.В.</i> Управление репутацией образовательной организации средствами интегрированных маркетинговых коммуникаций.	238
<i>Семенова Т.А.</i> Обучающая роль книги как условие развития коммуникативной компетентности участников образовательного процесса	241
<i>Спирина Е.А. Самойлова И.А. Калкен А.М. Кенесов Д.А. Сэден М.К.</i> AR/VR-технологии как средство формирования иноязычной коммуникативной профессиональной компетенции у студентов IT- специальностей	245
<i>Сушкова С.С.</i> Управление развитием коммуникативной компетентности педагога работе с детьми "группы риска"	249
<i>Теслер А.С.</i> Методы управления студенческой группой	254
<i>Удовенко С.В.</i> Формирование глобальной компетентности обучающихся общеобразовательной организации средствами дополнительного образования	258
<i>Усова С.Н.</i> О практике организации электронного повышения квалификации: SWOT-анализ	264
<i>Фещенко Т.С.</i> Формирование школьной команды – практический подход	268
<i>Фролова С.В.</i> Особенности межличностного общения учителей с разным уровнем интернет-зависимости при использовании различных форм подачи учебного материала	274
<i>Хлызова И.В.</i> Педагогическое общение в аспекте гуманизма, как важнейшее средство воспитания будущих педагогов	279
<i>Шанарина О.Н.</i> Творческие задания на уроках истории как способ формирования коммуникативной компетентности школьников	282
<i>Эргюн Л.В.</i> Мультимедийные ресурсы в проектной деятельности на уроках французского языка	287
<i>Юревич С.Н.</i> Структура и уровни развития коммуникативной компетентности руководителя ДОУ	291
<i>Юзефавичус Т.А.</i> Управление рисками коммуникативных ошибок учителей в условиях цифровизации образования	295
<i>Юшина Е.В.</i> Формирование коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся как способ повышения мотивации к обучению	300
<i>Якимов И.А.</i> Компетенции учителя преподавателя в условиях интеграции среднего и высшего образования.	303

**10 РАЗДЕЛ. СИСТЕМА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ЦЕННОСТНО-  
ЦЕЛЕВЫЕ, СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ, ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ,  
ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ И УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

<i>Абрамовских Т.А.</i> Современная образовательная среда как фактор формирования личности посредством реализации возможностей в российских школах	308
<i>Афанасьев В.В., Куницына С.М.</i> Технопарк как эффективный ресурс профессиональной ориентации школьников	313
<i>Барынина М.В.</i> Применение геймификации на этапе закрепления знаний учащихся	315
<i>Богатов В.В.</i> Обществоведческое образование в интересах устойчивого развития учеников начальных классов	318
<i>Грибова М.А.</i> Экологическое воспитание школьников в контексте православной культуры	321
<i>Губанова Т.А., Верясова Е.С.</i> Социализация детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	326
<i>Гушева Г.А.</i> К обоснованию темы исследования формирования представлений дошкольников о других народах средствами фольклорной сказки	329
<i>Ермакова Р.А.</i> Разработка плана индивидуальной профконсультации обучающегося	332
<i>Железнова Т.Г.</i> Сущность научного объяснения и необходимость его использования в школьной биологии	334
<i>Забродина М.Н.</i> Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся старшего школьного возраста с нарушениями слуха	338
<i>Карпенко А.В.</i> Технология проблемного обучения как средство профилактики неуспеваемости обучающихся (на примере обучения химии)	341
<i>Коногорская С.А.</i> Некоторые теоретико-методологические аспекты проблемы развития пространственного мышления обучающихся	346
<i>Кузнецова А.И.</i> Региональная инновационная площадка дошкольной образовательной организации как один из компонентов модели конкурентоспособности организации	350
<i>Мавлютова Н.Р.</i> Использование игровой технологии на уроках математики для развития вычислительных умений младших школьников	352
<i>Малева З.П., Верясова Е.С.</i> Профилактика нарушений зрения через формирование готовности к овладению навыками письма	355
<i>Михеева Т.А.</i> Ресурсы реализации требований к качеству инклюзивного образования	358
<i>Оруджова С.Д.</i> Особенности разработки рабочих программ учебных дисциплин в классах развивающего обучения	361
<i>Пархоменко Г.А., Верясова Е.С.</i> Преодоление фонетико-фонематического недоразвития у детей дошкольного возраста средствами игры с пазлами	364
<i>Рытова И.В., Гумен О.И.</i> Технология мониторинга качества учебного занятия	368
<i>Сафонова В.В.</i> Методы превентивной педагогической деятельности	372
<i>Турдыбекова К.М., Шульгина-Таращук А.С., Смаилова А.С.</i> Роль ИКТ в рамках трехязычного образования	375
<i>Турлакова И.В.</i> Повышение познавательной активности учащихся на уроках	377

средствами современных методов и приемов на основе регионального краеведческого материала	
<i>Шехонина Е.О.</i> Гендерно-ориентированный подход в современной школе	381
<i>Щербакова Ю.Е.</i> Профессиональное самоопределение старшеклассников как инструментарий успешной самореализации в будущей профессиональной деятельности	383
<i>Эшанкулова А.Х.</i> Ресурсы развития методики преподавания русского языка	387

## **11 РАЗДЕЛ. СИСТЕМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ЦЕННОСТНО-ЦЕЛЕВЫЕ, СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ, ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ, ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ И УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

<i>Батырова М.А.</i> Современные тенденции повышения качества обучения русскому языку в вузе	390
<i>Белова И.В.</i> Развитие творческого мышления в изучении фортепианной музыки композиторов Узбекистана	393
<i>Вискова Т.А.</i> Организационно-педагогическая модель мониторинга качества подготовки специалистов различного уровня в вузе	398
<i>Галущенко И.Г.</i> Значение сотворчества в научной и педагогической деятельности музыковеда	403
<i>Ганичева А.Н.</i> Программы дополнительного профессионального образования как ресурс подготовки педагогических кадров для работы с детьми раннего возраста	407
<i>Горбатова О.А.</i> Стратегии и тенденции подготовки будущих учителей начальной школы в университетах разных стран	410
<i>Гулямова Г.Х.</i> Ресурсы развития творческих способностей музыканта-исполнителя	414
<i>Ешкилев Ю.Б. Степанова В.В.</i> Факторы повышения конкурентоспособности регионального образования: система профессионального роста педагогических работников	418
<i>Кондратенко А.П.</i> Анализ практики управления процессом формирования социокультурной среды в учреждении высшего профессионального образования	422
<i>Кононова Т.А., Васечко Е.П., Фахурдинов Р.Р.</i> Психолого-педагогические особенности курсантов и их учёт в процессе учебной деятельности	427
<i>Крепак А.С.</i> Учебный центр военного вуза как элемент дополнительного профессионального образования	431
<i>Курбонова Г.М.</i> Отражение гендерного равенства в документах Организации Объединённых Наций	434
<i>Лебедев К.В., Васильева Л.В., Суменова Е.С.</i> Тенденции развития аспирантуры в Российской Федерации	436
<i>Литинский Б.Б.</i> Перспективы развития концепции устойчивого развития	442
<i>Ломова О.Э.</i> Алгоритм написания образовательных программ ВУЗа для прохождения профессионально-общественной аккредитации	445
<i>Насонова Е.Е., Кунаковских К.Д.</i> Влияние средств массовой информации на молодежь	449
<i>Орёл Д.С.</i> Педагогическая поддержка развития кадрового потенциала военного вуза	451
<i>Осинов В.А.</i> Профессиональная подготовка будущих офицеров в условиях единого информационного образовательного пространства	453

<i>Рупасова Я.Е.</i> Развитие профессионально-инновационного интереса студентов в образовательной среде вуза	455
<i>Рытова И.В., Гумен О.И.</i> Технология мониторинга качества учебного занятия	460
<i>Студентова В.С., Кулыгина Л.С.</i> Формы и методы управленческого содействия развитию творческого потенциала учителя в процессе его профессиональной подготовки	466

## **12 РАЗДЕЛ. ПЕДАГОГИКА СОТВОРЧЕСТВА И РЕФЛЕКСИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ ТРАНСФОРМАЦИЯМИ ОБРАЗОВАНИЯ**

<i>Степанова Ю.В., Степанов С.Ю.</i> Развитие коммуникативной компетентности дошкольников полилогическими методами	471
<i>Лазарева С.В.</i> Рефлексивный образовательный контент для сотворческого обучения английскому языку	477
<i>Курочкина А.И.</i> Педагогика сотворчества: от образовательного контента к практикам	481
<i>Гришаева М.А.</i> Сотворческая технология «коктейлирование»: опыт применения на практике	484
<i>Искрижцикая А.И.</i> Метод «разрезанной информации» – эффективная рефлексивная практика педагогики сотворчества	487
<i>Филиппова Е.В.</i> Открытые задания в контексте педагогики сотворчества	490
<i>Печерица Э.И.</i> Методическое сопровождение педагогов в реализации педагогики сотворчества	492
<i>Бибнёв Д.И.</i> Сотворчество школьников и педагога при выполнении учебных проектов	496
<i>Мишина И.Б.</i> Организация творческой деятельности учащихся на уроках химии	499
<i>Казакбаева М.С.</i> Психологические проблемы сотворчества педагога и ученика в обучении игре на фортепиано	502
<i>Ершова М.А., Степанов С.Ю.</i> Эмоциональная креативность как предмет психолого-педагогического исследования	505
<i>Могилевская В.Ю.</i> Связь способности к самоуправлению и самоэффективности в юношеском возрасте (на материале Приднестровья)	509
<i>Федорова Е.П.</i> Развитие рефлексии студентов – путь к актуализации потребности в профессиональном саморазвитии	514
<i>Козырева Н.А.</i> Реализация принципов сотворчества в преподавании дисциплины «Современные образовательные практики»	519
<i>Чернецова Н.Л.</i> Инновационные городские проекты в системе подготовки педагогических кадров	524
<i>Исайкина И.Ю.</i> Портрет современного руководителя общеобразовательной организации и проблема развития ее кадрового потенциала	528
<i>Сушкова С.С.</i> Дети «группы риска» как социально-педагогическая проблема	532
<i>Арутюнова Г.З.</i> К вопросу о развитии и формировании профессионального сознания	537
<i>Дорошенко О.М., Кругликова С.А.</i> Эффективность моделирования в игровом процессе обучения курсантов	540
<i>Калабухова Г.В.</i> Технологии самооценки учебных достижений обучающихся: методические подходы и практика реализации	545

<b>13 РАЗДЕЛ. ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ</b>	
<i>Зенченко С.А., Зенченко В.А.</i> Компетенции лиц, принимающих решения для устойчивого развития	548
<i>Елисеев А.Б.</i> Опыт сотрудничества Минского филиала РЭУ им. Г.В. Плеханова в научно-образовательной сфере Союзного государства Беларуси и России	551
<i>Загуменнов Ю.Л.</i> Инклюзивный компонент интернационализации высшего образования	556
<i>Борщевская Е.В.</i> Интеграция идей устойчивого развития в содержание учебного предмета «Биология» на II ступени общего среднего образования	560
<i>Бельницкая Е.А.</i> Компетентностно ориентированные задания по химии с профориентационным контекстом как средство повышения качества профильного обучения учащихся	562
<i>Головенко А.И., Богдан Г.А.</i> Поддержка детских и молодёжных инициатив как эффективный инструмент организации образовательных практик в интересах устойчивого развития	565
<i>Курбацкий В.Н.</i> Аудит цифровой зрелости как инструмент устойчивого развития университета	569
<i>Пучковская Т.О.</i> Организационно-педагогические условия развития информационной компетентности педагога в системе дополнительного образования взрослых в эпоху цифровизации	574
<i>Тищенко Л.И.</i> Дистанционное обучение как востребованное в современном обществе направление развития образования	580
<i>Маньковский И.А.</i> Роль правовых дисциплин при подготовке специалистов в области менеджмента и экономики	584
<i>Мартысюк П.Г.</i> Циклическая парадигма в системе динамично развивающегося образования	589
<i>Антипенко Н.А., Бусыгин Д.Ю.</i> Применение управленческих механизмов учетно-аналитического обоснования устойчивого развития компании	594
<i>Бусыгин Ю.Н., Урсан Р.Ю.</i> Лекция в университете как творческий процесс преподавателя и студента	598
<i>Баласанян Л.Г.</i> Вопросы формирования предметных умений, навыков и знаний на уроках русского языка как иностранного (или неродного) в школах Армении.	600
<i>Кара Анжела.</i> Внедрение духовно-нравственного воспитания в Республике Молдова	604
<i>Иргашова М.А., Ташметова Ш.Х.</i> Гражданская ответственность студентов в условиях устойчивого развития	608
<i>Ходенков А.Л.</i> Пути развития образовательного процесса в минском филиале РЭУ имени Г.В.Плеханова в современных условиях	610
<i>Кузьменчук И.В.</i> Организация самостоятельной работы студентов по изучению иностранного языка с использованием информационных технологий	613
<i>Мальченко Н.С.</i> Управление знаниями в педагогическом процессе вуза	617
<i>Роман С.В.</i> Усовершенствование профессиональной подготовки будущих учителей химии на основе номенклатурного подхода	619
<i>Бажутина С.Б.</i> Ценности и смыслы в картине мира человека	623
<i>Кудрявцева В.И.</i> Вопросы сертификации новых знаний и квалификаций	628

#### 14 РАЗДЕЛ. УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

- Ильина И.В., Савельева-Рат Е.А.* Антропологические доминанты самообучающейся образовательной организации (на материале МДЦ «Артек») 630
- Белова С.Н.* Организация проектной деятельности управленческих кадров в условиях реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации. 637
- Нащечкина Н.В.* Особенности прогнозирования возможностей развития общеобразовательной организации в условиях концептуальных изменений в образовании. 641
- Сабынина О.И., Шумакова Т.В.* Новый взгляд на «учителя будущего» (о реализации модели национальной системы профессионального роста на уровне общеобразовательной организации). 644
- Степанова В.В., Ешкелев Ю.Б.* Разработка региональной модели профессионального роста педагогических работников в рамках реализации национального проекта «Образование»: управленческие аспекты. 651
- Домашенко И.В.* Обновление контента современного квалифицированного научно-методического тьюторинга системы общего образования в условиях качественной трансформации образовательной среды. 654
- Кобцева О.В.* Грантовая поддержка как ресурс инновационного развития современной школы в условиях реализации нацпроектов. 659
- Пожиддаева Г.В.* Новые механизмы управления ресурсами школы в решении задачи формирования у обучающихся ключевых компетенций для цифровой экономики. 662
- Шумакова Т.В., Ильюта В.Я.* Особенности создания цифровой среды сельской школы в условиях реализации федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» 664
- Дурноглазов Е.Е., Филиппов Р.С.* Цифровая образовательная среда инновационной образовательной организации 668
- Шкутова М.Н.* Модель успешной самореализации обучающихся лица в условиях цифровизации образования. 671
- Андреева Т.Г., Григорьева Н.Ф.* Развитие школьной системы индивидуального сопровождения одарённости детей поколения «Z» в условиях цифровизации образования. 674
- Травкина Н.Н., Коптева К.В.* Подготовка востребованных кадров для экономики региона: новые задачи и управленческие механизмы. 679
- Блинов А.Ю., Алехина М.С.* Управление реализацией проекта ранней профориентации школьников «Билет в будущее» в общеобразовательной организации. 685
- Жеурова Н.Н., Горбачева О.И., Звягина Т.В.* Социально-психологический климат в педагогическом и студенческом коллективах как один из показателей качества учебно-воспитательного процесса. 688
- Копылович М.В.* Управленческая компетентность педагогических работников как фактор успешности образовательной организации. 690
- Сапронова Н.В., Кузьмина Л.П.* Влияние психолого-педагогических аспектов на социальное здоровье студентов-медиков. 692
- Смахтина М.В., Ловакова И.А.* Пути создания условий для формирования учебной мотивации обучающихся профессиональной образовательной организации. 695



*Шаталова Н.В., Маслова Т.А., Скороходов М.В.* Формирование универсальных учебных действий обучающихся в ходе занятий учебно-исследовательской работой. 700

## **15 РАЗДЕЛ. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМАХ**

*Афанасенкова Е. Л.* Арт-терапевтические изотехнологии: нейрографический и фрактальный рисунок – как средство проработки психологического неблагополучия личности 703

*Афанасенкова Е. Л., Абдулина В. С., Жукова Е. С.* Интерактивный классный час как эффективная форма предупреждения виктимного поведения подростков 711

*Афанасенкова Е. Л., Равинская Е. С.* Особенности организации психолого-педагогического сопровождения занятий плаванием у лиц с ограниченными возможностями здоровья по нормализации их развития 715

*Ведяшкина Ю. А., Афанасенкова Е. Л.* Профессиональное саморазвитие как компонент профессиональной мотивации педагогических работников дошкольных образовательных организаций 721

*Иванова М. Д., Могилевская В. Ю.* К вопросу о психолого-педагогических аспектах внедрения инновационных образовательных технологий (на примере Приднестровья) 725

*Касымов Х. У., Режаметова И. И.* Роль идей Абу Исо Мухаммад ат-Термезий в развитии военной педагогики 729

*Ким О. В., Афанасенкова Е. Л.* Коррекционно-развивающая работа педагога-психолога с детьми, имеющими речевые нарушения, по преодолению дефекта в дошкольной образовательной организации 731

*Куприна М. В., Юнакова С. В.* Театрализованная деятельность как средство формирования нравственных качеств старших дошкольников 736

*Кутбидинова Р. А.* Управление научно-исследовательским проектом «Дополнительная программа профессиональной переподготовки: Практическая арт-терапия в образовании и социальной сфере» 741

*Левшина Н. И.* Социально-психологические методы управления педагогическим коллективом дошкольной образовательной организации 744

*Мамонтова М. Р., Федоренко Т. Г.* Показатели конкурентоспособности выпускников среднего профессионального образования в Сахалинской области 748

*Панкстыянова Н. А., Афанасенкова Е. Л.* Создание условий для актуализации профессионально-познавательных мотивов в структуре мотивации студентов колледжа 752

*Расторгуева Е. С., Санникова Л. Н.* Коллаборация как эффективная форма развития профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования 759

*Румянцева Л. Н.* Педагогическое сопровождение здоровьесберегающего образования младшего школьника в условиях школы полного дня 764

*Савватеева Е. Д., Швецова А. Д.* Современные методы коррекции речи как эффективное средство психолого-педагогического управления речевым развитием дошкольников с интеллектуальными нарушениями 769

*Сидоренко Т. Д., Ярославкина Е. В.* Студенческое самоуправление как фактор профессионального становления личности руководителя 774

<i>Стасив А. М., Швецова А. Д.</i> Игровые технологии как эффективное средство развития коммуникативных навыков у дошкольников с нарушением зрения	777
<i>Стенищева А. А., Ермаков Д. С.</i> Педагогические условия формирования этнокультурной идентичности	782
<i>Швецова А. Д.</i> Целеполагание как фактор формирования субъектной позиции обучающихся студентов	784
<i>Ярославкина Е. В., Плиева З. А.</i> Нравственное развитие студентов посредством тренинга личностного роста	787

Подписано в печать 20.03.2020 г. Формат 60x90/16.  
Печать офсетная. Усл. п.л.60,65. Тираж 300 экз.  
Издательство «5 за знания»  
Тел/факс: +7-495-225-45-09, e-mail: 5zz@mail.ru