

Министерство образования Московской области  
*Государственное образовательное учреждение высшего образования  
Московской области  
«Государственный социально-гуманитарный университет»*

# **СОВРЕМЕННЫЕ ВЕКТОРЫ В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

**Коломна 2021**

УДК37(075.8)  
ББК74 я 73  
С56

Рекомендовано к изданию  
редакционно-издательским  
советом ГОУ ВО МО «ГСГУ»

Рецензенты:

- Байкова Лариса Анатольевна, доктор пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»
- Ильичёва Ирина Михайловна, доктор психологических наук, профессор ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»

**С56**      **Современные векторы в образовании: теория и практика:**  
материалы II Всероссийской научно-практической конференции,  
24 декабря 2020 г., Коломна / под общей редакцией д.п.н., проф.  
С.А. Ермолаевой. Редакционная коллегия: Г.С. Вяликова,  
А.В. Камышов – Коломна: ГСГУ, 2021. – 329 с.  
ISBN 978-5-98492-499-3

В сборнике представлены материалы II Всероссийской научно-практической конференции на тему «Современные векторы в образовании: теория и практика», которая прошла 24 декабря 2020 года по инициативе кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет». В сборнике содержатся статьи, раскрывающие актуальные научные проблемы педагогической науки, тенденции развития системы образования, вопросы обучения и воспитания на уровнях дошкольного, школьного и вузовского образования. Интерес представляют публикации ведущих учёных и педагогов-практиков (руководителей образовательных организаций, учителей, воспитателей).

Сборник статей рекомендуется учёным, преподавателям, аспирантам, магистрантам, студентам, учителям, воспитателям.

УДК 37(075.8)  
ББК 74 я 73

ISBN 978-5-98492-499-3

© Кафедра педагогики, 2021  
© Государственный социально-  
гуманитарный университет

# РАЗДЕЛ 1. ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

## **Индивидуализация образования: продолжение дискуссии**

***Е.В. Бережнова***

*доктор педагогических наук, профессор кафедры мировой литературы и культуры МГИМО МИД России (г. Москва)*

***Н.Ф. Желудова***

*старший преподаватель кафедры философии им. А.Ф. Шшикина МГИМО МИД России (г. Москва)*

**Аннотация:** Авторы статьи уточняют спорные моменты в развернувшейся дискуссии, посвященной понятию «индивидуализация образования». Они утверждают, что различение теоретической и практической деятельности, которые не лежат в одной плоскости, способствует восстановлению объема понятия, свидетельствует о его сложности, а также о том, что не может быть простых способов решения проблем, связанных с ним. Понимание обозначенных моментов может направить дискуссию в конструктивное русло, а энергию заинтересованных лиц на поиск необходимых научных знаний и обоснование методических рекомендаций для успешной реализации принципа индивидуализации в российских вузах.

**Ключевые слова:** индивидуализация образования, персонификация образования, индивидуальная образовательная траектория студента, тьютор, наставник, педагогическая теория, педагогическая практика.

Необходимость реализации принципа индивидуализации закреплена Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.). Это стимулировало формирование новых педагогических практик, а также их анализ в научных исследованиях. Результаты научного осмысления свидетельствуют о фрагментарности в формировании опыта индивидуализации образования в российской высшей школе [6]. Отчасти такую ситуацию можно объяснить отсутствием общепринятой понятийной системы, которая раскрывала бы сущность индивидуализации образования как педагогического явления.

Исследователями и практиками довольно часто используется понятие «индивидуальная образовательная траектория», которое для них связано с воплощением принципа индивидуализации в процессе образования. Изучение различных трактовок понятия «индивидуальная образовательная траектория» и близких к нему понятий позволило Н.Ю. Шапошниковой выделить три уровня проектирования образования для студентов. «Первое и более общее

представление находит отражение в индивидуальной образовательной программе студента. Далее конкретизация программы проявляется в разработанном индивидуальном образовательном маршруте и индивидуальной образовательной траектории студента» [7, с. 43]. Под индивидуальной образовательной траекторией понимается «индивидуальный путь в образовании, выстраиваемый и реализуемый субъектом образовательного процесса самостоятельно при осуществлении наставником педагогической поддержки его самоопределения и самореализации; направленный на реализацию индивидуальных устремлений, выработку жизненных стратегий, формирование основ индивидуально-творческого и профессионального развития личности студента» [7, с. 43]. Отмечается, что в ходе реализации индивидуальной образовательной траектории студента может происходить уточнение отдельных составных частей и корректировка выбранного пути следования.

Поскольку опыт индивидуализации образования в практической и теоретической областях деятельности только формируется, то возникают дискуссионные вопросы. Например, может ли тьютор заменить учителя в школе или преподавателя в университете? [2]. Нужна ли студенту субъектная позиция в образовании? [1]. Возможно ли зарубежные традиции преподавания перенести в практику российских университетов? [8]. Справедливо ли считать индивидуализацию другим наименованием определенного аспекта персонализации? [4]. Остановимся на последнем вопросе. Следует заметить, что в научной литературе все чаще встречается словосочетание «персонификация образования» [5]. Однако точное и общепринятое определение в настоящее время отсутствует. Этот вопрос особенно активно обсуждался в течение 2020 года психологами, философами и педагогами. Некоторые результаты их обсуждения отражены в публикации журнала «Педагогика» [4].

Авторы указанной статьи выделили два обстоятельства. Первое: принимавшие участие в обсуждении психологи (А.Г. Асмолов, В.А. Петровский, Д.А. Леонтьев) «считают главной задачей современной педагогики – развитие личности, а их оппоненты рассматривают личность, как важный аспект, но все же лишь в качестве одного из ресурсов тьюторской и современной педагогики» [4, с. 18]. Второе: «если для персонализации в плане мышления характерен психолого-антропологический подход, то для индивидуализации культурно-средовой» [4, с. 18].

Справедливо отмечено, что «персонализация – это, прежде всего, взгляд современных психологов, взаимодействующих с педагогикой. Они невольно редуцируют человека к психологическому субъекту – к психологическому

индивиду и личности» [4, с. 18-28]. Следует уточнить, как правило, психологи не взаимодействуют с педагогикой как наукой, они ее не признают, в лучшем случае рассматривают как прикладную функцию к своей науке. Что касается педагогической практики, то на образование они смотрят через предмет психологической науки, что приводит к расхождениям во взглядах с представителями других наук. Часто возникает ситуация, в которой ученые ведут вроде бы разговор об одном и том же, но не понимают друг друга.

Соглашаясь с основными положениями статьи, которые изложили В.М. Розин и Т.М. Ковалева, считаем необходимым внести некоторые уточнения, что может способствовать более глубокому взаимопониманию и продуктивному взаимодействию ученых и практиков, заинтересованных в решении проблемы индивидуализации образования в российских вузах.

Известно, что образование выполняло и выполняет функцию трансляции культуры. Общество заинтересовано в создании образовательной среды, соответствующей современному уровню культуры, способствующей становлению и развитию человека, который в дальнейшем обеспечит ее расширенное воспроизводство. В этом смысле представители разных наук и практик делают одно дело. На это обращают внимание В.М. Розин и Т.М. Ковалева. Они, рассматривая «индивидуализацию» как важное понятие для тьюторского сообщества, создающего новую педагогическую практику, пишут: «Это не только современный вид образования, позволяющий молодому человеку реализовать себя как личности, но и лоно для формирования культуры ближайшего будущего. Культуры, допускающей разные варианты развития человека, разные его типы, предъявляющей к человеку новые требования, например, участия в глобальном проекте сохранения жизни на земле, построения более справедливого общества, здоровой и безопасной жизни» [4, с. 28].

Однако следует заметить, что практика – образование – тогда организуется успешно, когда понятие, фиксирующее новый педагогический объект, разработано, понимается и принимается большинством однозначно. Этого нельзя утверждать в отношении понятия «индивидуализация», отчасти этим можно объяснить фрагментарность в формировании опыта индивидуализации в российском высшем образовании.

Прежде всего, уточнения должны коснуться того, что необходимо различать науку и практику, учитывая особенности знания о деятельности, обозначенные В.В. Краевским [3, с. 76]. Это помогает понять то, о каком виде деятельности, в какой момент времени идет разговор. Обратимся вновь к тексту статьи. В.М. Розин выступая как ученый (*теоретическая, исследовательская деятельность*), приводит в статье разработанную им схему [4, с. 20], следуя

которой человек решает возникшую перед ним проблему. Для обоснования схемы в качестве аргументов ученый приводит примеры из истории философии, осуществляет педагогическую интерпретацию общего философского представления о новой реальности, стимулирующей человека действовать по-новому. Кроме того, для большей убедительности В.М. Розин приводит свой опыт выступления на родительском собрании в школе, где ему пришлось действовать в соответствии с этой схемой, то есть как тьютору (*практическая педагогическая деятельность*) [4, с. 25-26]. Такое различие показывает, что разные виды деятельности не лежат в одной плоскости, способствует восстановлению объема понятия, свидетельствует о его сложности, а также о том, что не может быть простых способов решения проблем, с ним связанных. Однако различать планы сущего и должного, теорию и практику неподготовленному в области методологии педагогики человеку трудно. Это является еще одной причиной, по которой довольно часто возникают разногласия в дискуссиях.

Конечно, теория связана с практикой. Педагогическая наука существует для того, чтобы разрабатывать средства для развития педагогической практики, то есть образования. Однако следует признать, что образование довольно сложный объект и для достижения сложных педагогических целей, к числу которых относится развитие личности человека, необходимы знания из разных научных дисциплин. Педагогика решает следующие задачи: «поиск закономерностей, обоснование новых систем, разработка содержания и методов» [4, с. 13-17]. Результаты решения этих задач применительно к процессу индивидуализации образования можно будет считать большим вкладом в развитие педагогической науки. Но для организации практики этого недостаточно. Необходимы знания из области психологии, раскрывающие мотивацию студентов к индивидуализации образования, а также мотивацию преподавателей к сопровождению этого процесса в вузах. Необходимы знания из области управления образованием, чтобы руководители вузов могли разрабатывать свои модели взаимосвязи образовательных программ и программ индивидуализации, определять соответствующее финансирование для создания средств мониторинга за процессами индивидуализации образования студентов. Необходимы знания из области социологии, раскрывающие особенности нового молодого поколения и их образовательные потребности. Интеграция таких знаний обеспечила бы обоснование условий успешной реализации принципа индивидуализации образования в российских вузах.

**Выводы.** Образование является сложным объектом. Его изучение с точки зрения разных наук создает более полное представление о нем в целом, а также об отдельных его явлениях, например, об индивидуализации образования.

Изучение процесса индивидуализации философами, педагогами, психологами, социологами и другими учеными показывают разные грани этого непростого явления. В науке эти знания условно разграничены. Но для практики необходима их интеграция, поскольку они обеспечивают достижение общей для всех цели – становление и развитие личности человека. Понимание обозначенных моментов может ослабить накал дискуссий и направить энергию заинтересованных лиц на решение задач, входящих в круг их компетентности: поиск необходимых научных знаний и обоснование методических рекомендаций для успешной реализации принципа индивидуализации в российских вузах.

### **Список использованной литературы:**

1. Бережнова Е.В. Нужна ли субъектная позиция студенту в образовании? //Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. 2020. № 40 (59). С. 58-65.
2. Корольков А.А. Философия учительства и тьюторство // Педагогика. Т. 84. № 9. С. 5-17.
3. Краевский В.В. Общие основы педагогики. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 256 с.
4. Розин В.М., Ковалева Т.М. Персонализация или индивидуализация: психолого-антропологический или культурно-средовой подходы // Педагогика. Т. 84. № 9. С.18-28.
5. Сафонова М.А., Сафонов А.А. Персонализация образования в России //Педагогика. 2020. Т. 84. № 11. С. 5-14.
6. Шапошникова Н. Ю. Состояние проблемы реализации индивидуальных образовательных траекторий студентов в высшей школе // Наука о человеке: гуманитарные исследования. 2016. № 2. С. 105-111.
7. Шапошникова Н.Ю. Индивидуальная образовательная траектория студента: анализ трактовки понятия //Педагогическое образование в России. 2015. № 5. С. 39-44.
8. Шапошникова Н.Ю. Опыт интеграции академических традиций Великобритании и России. Возможности тьюторских занятий // Тьюторство в открытом образовательном пространстве: «забота о себе» и построение индивидуальной образовательной программы: материалы X Международной науч.-прак. и XXII Всероссийской тьюторской конф. / науч. ред.: М.Ю. Чередилина. – М.: «Буки-Веди», 2017. – С. 240-245.

# Креативная ориентация образования

*Н.В. Мартишина*

*доктор педагогических наук, профессор кафедры  
педагогики и менеджмента в образовании ФГБОУ ВО «Рязанский  
государственный университет имени С.А. Есенина» (г. Рязань)*

**Аннотация.** В статье раскрывается сущность креативной ориентации образования, показано то, что способствует достижению её эффективности на практике.

**Ключевые слова.** Креативная ориентация образования, педагогические технологии творчества

Первые десятилетия XXI века стремительностью и многоплановостью своих изменений утвердили в качестве основных ориентаций образования ориентацию на развития творческого «Я» человека, формирование и совершенствование творческой компетентности специалистов в различных сферах жизнедеятельности, которую нередко определяют как его креативную ориентацию. Ещё год назад Е.А. Шибанова-Роевко писала: «уже к 2020 г. креативность как трудовое качество будет стоять на третьем месте в списке умений участника трудовой деятельности» [9]. Сегодня, когда тяжелейший 2020 год, переписавший многочисленные сценарии, подходит к своему завершению, справедливость данного вывода очевидна. Быстроизменяющаяся реальность диктует профессионалу требования глубокого знания в избранной области деятельности, широкой эрудиции, совершенного владения компетенциями общекультурного, общепрофессионального и профессионального характера, творческого способа мышления и действий. Подобная личность не только видит и воспринимает творческое преобразование жизни, но и создаёт атмосферу творчества, без которой никакой прогресс немислим.

По мнению авторов работы «Креативная педагогика. Методология, теория, практика», для достижения эффекта креативной ориентации «необходимо:

- создать в учебном процессе фон центробежного, открытого в область метапознаний (включающего другие кроме узкой специальности знания) надкритического (допускающего только доброжелательную, развивающую критику) взаимодействия, способствующего раскрытию и развитию творческих способностей учащихся;



- реорганизовать учебный процесс, в ходе которого учащийся становится созидателем, а основной учебный материал – средством достижения созидательной цели;

- ввести дополнительный учебный материал, включающий эвристические стратегии, тактики, методы и приёмы, позволяющие учащемуся резко повысить эффективность творческой деятельности» [4, с. 198].

Креативная ориентация образования предполагает актуализацию творческого духа и творческого наполнения содержания воспитания, создания в образовательной организации гуманной, развивающей творческую среду и микроклимат творчества.

Реализация на практике креативной ориентации образования предполагает обновление и того профессионального инструментария (особое место здесь занимают образовательные технологии), который используют в своей деятельности педагоги. Подтверждение этому находим в различных публикациях (от статей до учебников). Примером может служить учебно-методическое пособие «Традиционные и новые технологии обучения» [6], написанное Н.В. Мартишиной и О.В. Еремкиной – профессорами Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, и учебное пособие «Технологии воспитания», созданное представителями коломенской научно-педагогической школы [8]. Само время и интенсивно преобразующаяся педагогическая деятельность генерируют появление и утверждение в образовательном процессе вузов технологий, нацеленных на творческое личностно-профессиональное развитие студентов, в том числе студентов – будущих педагогов. Это связано с тем, чтобы уже на стадии вхождения в профессию они раскрывали творческие грани своего «Я», не только видели возможности для творчества в избранной профессиональной сфере, но и начинали вырабатывать собственный уникальный творческий стиль деятельности. Г.С. Вяликова и С.С. Савельева, рассматривая прорывные технологии, находящие всё большее распространение в вузовском обучении, отмечают и те из них, что по праву могут быть определены в качестве технологий креативно ориентированного образования. Например, портфолио, метафорическая игра, информационный лабиринт, веб-квест [1]. Наш собственный опыт позволяет делать вывод о высокой степени влияния на развитие творческого начала студента таких технологий, как педагогическая мастерская, педагогическая студия, художественно-педагогическое ателье. Доказывают свою эффективность и технологии, построенные на интеграции двух и более самостоятельных версий организации образовательного процесса. Примером может служить педагогическая лаборатория-мастерская, суть и возможности которой анализируют Г.С. Вяликова и Ю.Б. Финикова [2].

Характеризуя креативную ориентацию образования, учёные и педагоги-практики подчёркивают, что при раскрытии её сути невозможно не затронуть аспект инноваций. По оценке В.А. Слостёнина и Л.С. Подымовой, «по своему основному смыслу понятие «инновация» относится не только к созданию и распространению новшеств, но к преобразованиям, изменениям в образе деятельности, стиле мышления, который с этими новшествами связан» [7, с. 103].

Те, кто выступают сторонниками рассматриваемой ориентации образования, отмечают, что именно она делает возможной решение одной из важнейших задач настоящего времени – создание условий, при которых потенциальная креативность каждого человека получит максимальные возможности для актуализации, произойдёт развитие его творческой индивидуальности.

Как уже было сказано, способность к творчеству сегодня рассматривают в качестве одной из наиболее значимых характеристик современного человека. Кроме неё к ним относят коммуникабельность (в ряде источников – коммуникативность; способность к коммуникации), кооперацию (в ряде источников – способность работать в команде; коллаборация), критическое мышление (в ряде источников – критичность; способность к критическому анализу). Специалисты сходятся во мнении, что названные свойства равноценны в своей значимости. В публикациях, выполненных на русском языке, их совокупность, учитывая то, что все термины начинаются на одну букву, именуют формулой четырёх «К» [5], [10]. В.В. Мороз и А.В. Кирьякова, оценивая подобные установки и опираясь на многочисленные работы по проблеме доминант современного образования, подчёркивают, что стремление выстраивать жизнь в соответствии с тем, что вобрала в себя приведённая формула, выступает драйвером нового поколения, для которого названные феномены приобретают характер человеческих и профессиональных ценностей [3].

Завершая краткое рассмотрение вопроса, ещё раз подчеркнём – в настоящее время в образовании происходит заметное смещение приоритетов с передачи знаний, пусть и выполненной на хорошем содержательном уровне, на обучение творческому и критическому мышлению. При этом сам педагог выступает примером или даже моделью (определение В.В. Мороз и А.В.Кирьяковой) креативности, который работает творчески и обучает креативности независимо от преподаваемой им дисциплины.

## Список использованной литературы:

1. Вяликова Г.С., Савельева С.С. Формирование у будущих бакалавров педагогического направления базовых профессиональных компетенций на основе прорывных технологий // Приоритеты и ценности воспитания и развития личности в современном социуме: материалы научно-практической конференции. Рязань: РГУ имени С.А. Есенина, 2020.
2. Вяликова Г.С., Финикова Ю.С. Педагогическая лаборатория-мастерская как современная технология подготовки компетентного учителя // Педагогическое образование и наука. 2019. № 2. С. 116-119
3. Кирьякова А.В., Мороз В.В. Аксиологические доминанты развития личности в цифровом мире // Приоритеты и ценности воспитания и развития личности в современном социуме: материалы научно-практической конференции. Рязань: РГУ имени С.А. Есенина, 2020.
4. Креативная педагогика. Методология, теория, практика / под ред. д.т.н., проф. В.В. Попова, акад. РАО Ю.Г. Круглова. 2-е изд., испр. и доп. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. 322 с.
5. Майнор «Навыки XXI века: 4 «К» (Коммуникация. Креативность, Критическое мышление, Командная работа)». URL: [https://electives.hse.ru/2016/minor\\_4k/](https://electives.hse.ru/2016/minor_4k/)
6. Мартишина Н.В., Еремкина О.В. Традиционные и новые технологии обучения: учебно-методическое пособие. М.: РУСАЙНС. 2020. 150 с.
7. Слостёнин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: МАГИСТР, 1997. 224 с.
8. Технологии воспитания: учебное пособие для студентов педагогических факультетов вуза / С.А. Ермолаева, Г.А. Андреева, Г.С. Вяликова, А.В. Лексина, А.В. Леонова, С.С. Савельева и др. / под ред. д.п.н., проф. С.А. Ермолаевой. – Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2017. 276 с.
9. Шибанова-Роечко Е.А. Креативный подход – необходимая опора в фундаменте кризис-ориентированного образования в современном техническом вузе // MANažment a EKOnomika podniku (MANEKO). 2019. №2: [tlačené vydanie] / Ústavu manažmentu STU v Bratislave. URL: [http://www.maneko.sk/aktuálne\\_cislo/2-2019.pdf](http://www.maneko.sk/aktuálne_cislo/2-2019.pdf) ISSN 1337-9488 (tlačené vydanie)
10. 4К – креативность, критическое мышление, коммуникабельность, коллаборация. URL: <http://istina.cemi-ras.ru/conferences/177792140/>

## Образование в условиях новой реальности

**В.В. Мороз**

*доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков  
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет»  
(г. Оренбург)*

**Аннотация.** В статье рассматриваются вызовы, с которыми столкнулась система образования в новых реалиях. Выделены аксиологические приоритеты развития университетского образования, позволяющие преодолеть ситуацию неопределенности.

**Ключевые слова:** ценностные ориентации, развитие креативности, цифровые умения, взаимодействие «преподаватель-студент».

Условия новой реальности наиболее точно характеризует достаточно новое понятие VUCA-мир, аббревиатура которого означает изменчивость, неопределенность, сложность и неоднозначность (volatility, uncertainty, complexity, ambiguity) [4]. Трансформации, затрагивающие все аспекты жизнедеятельности человека, изменения, происходящие вследствие глобального и всеобъемлющего проникновения и постоянного развития технологий, которые с одной стороны, облегчают жизнь, но с другой стороны, вновь и вновь создают трудности, заставляют человека быстро адаптироваться к возникающим вызовам, гибко реагировать на ситуации неопределенности, и нестандартно решать сложные и неоднозначные задачи.

Ситуация текущего года во многом послужила катализатором готовности человечества к условиям VUCA-мира в самом концентрированном виде. Настолько глобальных лавинообразно нарастающих вызовов, дестабилизирующих все общество, заставляющих мобилизовать все силы и ресурсы для их решения, еще не было. Кроме сферы здравоохранения, которая приняла колоссальный удар на себя, сфера образования также была вынуждена сосредоточить свои ресурсы на решении сложной проблемы: как в кратчайшие сроки организовать взаимодействие преподавателя и обучающегося в новых реалиях без потери качества обучения с соблюдением гармоничного баланса между традиционными образовательными подходами и современными технологиями.

Безусловно, цифровизация системы образования не началась с нуля в ситуации пандемии, применение современных технологий осуществлялось на всех уровнях, но было крайне неравномерным и неоднородным. Однако, в условиях тотального локдауна всем субъектам образовательного процесса пришлось стремительно освоить современные цифровые технологии и инструменты для сохранения и улучшения качества образовательного процесса.

Согласно аналитическому отчету[4] основными вызовами, ставшими перед образовательными учреждениями, стали: перевод взаимодействия «преподаватель-обучающийся» в дистанционный формат, возрастающая потребность в развитии новых навыков, в курсах повышения квалификации и переподготовки. Поиск аксиологических ресурсов повышения качества образования позволит рассмотреть реалии современного образовательного мира под другим углом.

Одним из вызовов для системы образования явился перемещение взаимодействия «преподаватель - обучающийся» в плоскость виртуального мира. Этот стремительный почти мгновенный переход позволил выявить ряд педагогических проблем: во-первых, цифровая образовательная среда требует от преподавателя повышенных усилий для сохранения мотивации и интереса

обучающихся к учебному процессу, развития навыков самостоятельной работы, ценностного отношения к получению знаний и принятия ответственности за собственное образование. Безусловно, обучение в дистанционном формате предполагает преобладание самостоятельной работы, навыки которой, к сожалению, недостаточно развиты у многих студентов.

Характер самостоятельной работы в процессе профессионального становления студента должен меняться от репродуктивного в начале обучения в вузе к исследовательскому на старших курсах. Кроме того, меняется и время, выделяемое на самостоятельную работу: по мере перехода студента с курса на курс оно должно увеличиваться за счет сокращения времени, отводимого на занятия под руководством преподавателя. Самостоятельная работа может классифицироваться по следующим основаниям: степень контроля преподавателя — на учебных занятиях или во внеучебное время; количество участников — индивидуальная или коллективная; тип задания — работа с информационными источниками, с материальными ценностями или работа интеллектуального характера; характер деятельности — репродуктивная, продуктивная или творческая; продолжительность выполнения — краткосрочная, среднесрочная или долгосрочная; содержание используемого материала — мононаучная или междисциплинарная [5].

Необходимо отметить, что не все студенты справились с ситуацией дистанционного обучения, свыше 40% студентов испытывали острую необходимость в живом общении и взаимодействии с преподавателями и однокурсниками и относили эту нехватку к одной из главных сложностей дистанционного обучения [3]. Кроме того, студенты испытывали дефицит навыков самостоятельной работы, который привел во многих случаях к несвоевременному выполнению заданий и проектов, несоблюдению временных ограничений, низкому уровню познавательной активности.

Проблема повышения мотивации студентов всегда стоит перед преподавателем, но в цифровой образовательной среде она становится особенно актуальной. Эту проблему можно решить, как с помощью практико-ориентированных заданий, внедрения новых технологий, а также благодаря обеспечению регулярной обратной связи. Как показали результаты опроса [4] наиболее эффективными технологиями в дистанционном формате оказались технология геймификации, виртуального класса, перевернутого обучения, мобильное обучение, видеоконтент. Но следует отметить, что преподавателю необходимо постоянно повышать свой уровень владения цифровыми умениями.

Цифровые умения включают навыки владения информацией, медиа и технологиями, составляющие большую и неотъемлемую часть новой

динамической образовательной системы 21 века, одним из главных вызовов которой является подготовка выпускников к креативной работе и нелинейной карьере, а также к новой фазе цифровой глобализации, которая фундаментально изменит существующие учреждения и рабочие места. Образование, меняя свою парадигму, становится более персонализированным и менее стандартизированным (обучение всегда и везде) с особым акцентом на развитие креативности, сотрудничества, производства и обмена знаниями, гибкости, адаптивности, эластичности и лидерских умений [6].

Переход в дистанционный формат обучения выявил трудности как внешние, так и внутренние: с одной стороны, не все образовательные учреждения были оснащены соответствующей цифровой инфраструктурой для обеспечения качественного обучения в дистанционном режиме. С другой стороны, многим преподавателям понадобилась помощь в освоении цифровых технологий. В этой связи, необходимо отметить, что многие студенты выступали в качестве «цифровых волонтеров», оказывающих содействие преподавателям в настройке и использовании онлайн-платформ, осуществляя поддержку в решении технических проблем. В современных условиях все субъекты образования столкнулись с острой необходимостью улучшения цифровых компетенций, в связи с тем, что весь процесс обучения переместился в виртуальное пространство. Трудно не согласиться с позицией Н.В. Мартишиной, которая выражается в том, что в эпоху цифровизации всех областей жизнедеятельности, педагогу необходимо владеть информационно-коммуникационными, цифровыми средствами для успешного достижения образовательных целей [1].

Креативность, являясь императивом нового времени, характеризуется производством новых идей, а не присвоением информации. Развитие креативности в процессе обучения способствует формированию готовности студента к нелинейному мышлению, принятию нестандартных решений на вызовы современного мира, поскольку креативное мышление позволяет выходить за рамки дисциплины и сферы знаний, чтобы устанавливать связи, развивать отношения и объединять разрозненные конструкты [2].

Развитие креативности в аксиологическом пространстве университета предполагает сочетание традиционных форм, подтвердивших свою эффективность, и инноваций, позволяющих выявить новые ресурсы образования. Изучение креативности как феномена, способствующего реализации ценностей самовыражения и самореализации личности и росту экономического потенциала общества, получило широкое распространение. Необходимо отметить, что в настоящее время все еще недостаточное количество университетов предлагает изучение креативности как особое

академическое поле, хотя в данной сфере наблюдается рост образовательных возможностей. Наступает перспективное время для изучения и реализации креативности, как междисциплинарного аксиологического феномена, и возможно, в скором времени все большее количество университетов будут расширять исследования и образовательные программы по развитию креативности.

На наш взгляд, креативность позволила субъектам образовательного процесса найти выход в непростой ситуации изоляции, применить новые средства и технологии, использовать традиционные методы в нестандартных условиях новой реальности. Мы считаем, что университеты как живые организмы, которые способны извлекать уроки из прошлого и учиться на ошибках, развивая и применяя креативность, чтобы адаптироваться к постоянно меняющимся условиям.

### **Список использованной литературы:**

1. Мартишина, Н.В. Педагогическое общение и педагогическая конфликтология: учебное пособие / Н.В. Мартишина. – М.: РУСАЙНС, 2020. – С.51.
2. Мороз В.В. Аксиологический феномен креативности в контексте вызовов современного образования / В.В. Мороз // Всероссийская научно-практическая конференция (с международным участием) «Социально-гуманитарные инновации: стратегии фундаментальных и прикладных научных исследований». – Оренбург: ОГУ, 2019. – С.541-548.
3. Национальный исследовательский Томский государственный университет – «Уроки “Стресс-теста”. Вузы в условиях пандемии», 2020 <http://sber.me/?p=MNPt6>
4. Обучение в новой нормальности: вызовы и ответы. Аналитический отчёт. – М.: АНО ДПО «Корпоративный университет Сбербанка», 2020. – С. 69: ил., табл.
5. Яковлева, Н.О. Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем : моногр. / Н.О. Яковлева. – Челябинск: Изд-во Челябин. гуманитар. ин-та, 2008. – 279 с.
6. Tsekeris, C. (2019). Surviving and thriving in the Fourth Industrial Revolution: Digital skills for education and society. *Homo Virtualis*, 2(1), 34-42. doi:<http://dx.doi.org/10.12681/homvir.20192>

## **Пути повышения эффективности образовательных программ в современном университете**

***М.И. Алдошина***

*доктор педагогических наук, профессор,  
директор Центра взаимодействия с Российской академией образования  
ФГБОУ ВО «Орловский  
государственный университет имени И.С.Тургенева» (г. Орел)*

**Аннотация:** Автор актуализируется необходимость обновления образовательных профессиональных программ, рассматривает сущность и особенности формирования профессиональных компетенций в университетах современной России на цифровом этапе развития цивилизации, особенности индивидуализации образовательного процесса в эпоху цифровизации и распространения дистанционных технологий. Предметом данной статьи являются эффективные технологии личностно-ориентированного университетского образования в условиях его цифровизации и согласования аксиологических детерминант.

**Ключевые слова:** профессиональные компетенции, эффективные профессиональные образовательные программы

Современные технологические прорывы и идейные выражения наук и общественной мысли ставят важнейшие вопросы адаптации образования к новым социокультурным реалиям, которые будоражат самые смелые фантазии и векторы прогностики.

Широкое распространение техники в бытовой и профессиональной сферах современного человека повлекли вытеснение цифровыми информационными носителями иных видов коммуникации. Термин «цифровизация» из специальной литературы вошел в обиходный и профессиональный лексикон. Специальные и популярные дискуссии об эффективности цифровых носителей насыщают все виды информационных каналов, однако, многие сферы жизнедеятельности не развиваются вне цифровизации, что отражается в обновлении понятийного ряда современного науковедения – цифровая экономика, цифровая педагогика, цифровая дидактика. Не претендуя на авторскую теорию рассмотрения истоков и потенциала цифровизации, мы солидаризируемся с позицией, согласно которой ускорителем цифровой фазы научно-технической революции можно определить развитие полупроводников и электронно-вычислительных машин, персональных компьютеров в 1960-1970-е гг. и Internet – пространства – в 1990-2000-х гг. Исследователи предсказывают четвертый этап промышленной революции, детерминированный актуализацией цифровизации и искусственного интеллекта и дефиницией его актуализации.

Цифровизация современной экономики впечатляет современника своими темпами, масштабами и ареалом. Смена информационно-коммуникационных носителей контента характеризует не только изменения технологической обеспеченности отраслей экономики, но и влияет на сущность технологических процессов. Смена больших ЭВМ персональными компьютерами потребовала большого объема времени, а внедрение информационно-коммуникационных инноваций на цифровых носителях



происходит в значительно более краткие сроки. Современники ежедневно в быту сталкиваются с большим количеством гаджетов, что стимулирует их внедрение и в производственную и профессиональную деятельность. Реальный и виртуальный миры взаимосвязаны, но самостоятельны, по-своему идентифицируют конкретного человека [2]; [4]; [6]; [9]. Растущая личность формируется гибридно, соединяя в себе черты реальности и виртуальности. Цифровизация стимулирует изменения мышления, коммуникации, взаимодействия, рефлексии человека и аспектов его развития и социализации. Диджитализация проникает в образование, определяя трансформацию не только рынков, отраслей производства и сфер взаимодействия, но и стимулирует возникновение новейших компетенций [3], [7]; [8]; [9]. Это иллюстрирует не только модификацию образовательной системы. Цифровизация экономики, экосистемы, среды формулирует человека нового типа, настроенного на поиск и анализ соответствующего контента, трансформацию средств актуализации и техник модификации информации, ее интерпретацию и рефлексию. Это влечет и переориентировку системы профессионального образования педагогов, готовых применять, оценивать, анализировать, классифицировать иные технологические инструменты и разносторонние информационные ресурсы. Актуальной задачей современной педагогической науки и практики становится определение условий проектирования современных эффективных профессиональных образовательных программ в современных университетах [1]; [2]; [3]; [5]; [8].

Одними из проблемных вызовов современного общества называют исчезновение в скором будущем около 30% традиционных профессий, что не может не сказаться отрицательным образом на существующих реалиях профессиональной образовательной сферы. Отсутствие востребованности специалистов определенных сфер деятельности и профессий определяет отказ от их профессиональной подготовки, утрату престижа соответствующими образовательными программами, закрытие наборов абитуриентов на обозначенные профили и направления подготовки.

Все большую популярность приобретают теории изменения сущности образования: от функциональных модификаций до отрицания самого института (дескулинга). Отказ от строго регламентированных образовательных программ для учебной группы с постоянным присутствием в одном месте обучающихся и педагога, необходимости нивелирования образовательных технологий под возможности технологической оснащенности образовательных организаций в условиях массового перехода к удаленной форме образовательной деятельности, постоянного и переменного изменяющегося формата ситуации образования в условиях пандемии, построения индивидуальных

образовательных маршрутов обучающихся (с учетом особых образовательных потребностей как воспитанников с особыми возможностями здоровья, так и одаренных обучающихся).

Данные обстоятельства определяют необходимость обновления набора профессиональных образовательных программ в университете с учетом следующих условий:

- практической организации с учетом возможностей реализации в постоянно изменяющихся условиях формального профессионального образования: (дистанционно или в условиях личного контакта с учебной аудиторией, с постоянным или переменным контактом и возможностью установления рабочей учебной атмосферы, ситуации оптимистического прогнозирования во взаимодействии, модерации сложных, поликультурных, конфликтных и межличностных проблем взаимодействия и взаимовлияния обучающихся);

- особенностей уровня профессионально-педагогической компетентности педагога (для больших и малых групп обучающихся, поэтапной диагностики, организации, стимулирования и контроля образовательного взаимодействия, с вариативным набором контрольных измерительных материалов с учетом индивидуального уровня учебных результатов по теме и возможности их поэтапной мобильной коррекции);

- особенностей уровня подготовленности обучающихся, системы и уровня познавательной мотивации конкретных обучающихся и групп в рамках учебной группы.

Разработка образовательной программы представляет собой сложный механизм, систему, каждый компонент которой играет определенную роль и включается в себя как программу по учебным дисциплинам, так и дополнительные образовательные программы (общие, дополнительные и профессиональные), реализуемые в образовательной организации, ресурсы, обеспечивающие их реализацию и методические рекомендации по внедрению. Проектируемые образовательные программы имеют четкую структуру и регламент обсуждения и утверждения.

В современной ситуации развития дистанционных образовательных технологий встает вопрос о выявлении и апробации эффективных образовательных программ, ориентированных на будущие образовательные потребности экономики и социума. Для их разработки должен быть создан идейный и материальный фундамент при возможности решения следующих проблем:

- ✓ кадровой специальной подготовки преподавателей, включающей два вида компетенций - digital skills, универсальные компетенции коммуникации в

цифровом пространстве с действиями с применением прикладных (офисных) программ, цифровым оборудованием, цифровыми информационными поисковыми системами и hard skills – компетенции взаимодействия с облачными хостингами, цифровым дизайном и алгоритмами искусственного интеллекта) компетенций организации, создания и руководства учебным процессом в формате видеоконференции, виков, чатов, skype-технологий на разных технологических платформах;

✓ материально-технической оснащенности (доступность, скорость, канальность сетей) образовательной организации и ее участников (педагогов и студентов);

✓ разработанности контента (электронные библиотеки, образовательные платформы, профессиональные сообщества, электронные видео-, теле-уроки, занятия, вебинары, тренажеры) и эффективных технологий его практического внедрения.

В организованном образовательном процессе профессионального образования необходимо определить цели, уточненные реалиями современного цифрового общества и расширения сферы применения дистанционного образования:

- персонализации образовательного процесса вследствие ориентированности основной профессиональной образовательной программы университета на совокупности индивидуальных образовательных маршрутов (индивидуальных учебных планов обучающихся), построенных на основе конкретных образовательных запросов и потребностей обучающихся;

- личной ориентированности использования конкретных образовательных технологий (по специфике содержания образовательного воздействия, по уровню его сложности, по способу передачи и обработки информации, по темпам обработки) для достижения высокого уровня учебной мотивации обучающихся;

- индивидуальной технологической обеспеченности и пользовательской подготовленности студентов средствами производственно-обучающей специальной среды, включающей программно-аппаратные образовательные комплексы, обучающие стимуляторы, тренажеры, средства дополненной реальности базовых кафедр, кванториумов, бизнес-инкубаторов и т.п.

Построенный таким образом, персонализированный образовательный процесс по реализации профессиональных образовательных программ в университете, позволит гармонизировать такие составляющие, как овладение обучающимися специально отобранного образовательного контента; сочетанность внешне заданных (учебных, учебно-профессиональных и профессиональных) и самостоятельно формируемых, осознанных и

интериоризированных образовательных целей; осознанность потребности учиться, развиваться и идентифицироваться в социуме, культуре, этносе в процессе овладения социально заданными и лично отобранными аксиологическими ориентирами [1]; [2]; [5]; [8].

По нашему мнению, востребованными выступают технологии надпредметного (междисциплинарного) образования, поискового содержания и командного взаимодействия. На наш взгляд в рамках подобным образом организованных образовательных программ реализуются технологии, отвечающие следующим требованиям:

- согласующие рассогласованные ценностные группы и фокусы поведения современной молодежи (задачи надпредметного решения требуют самостоятельности, осмысленности, нетривиальности, обдуманного принятия ценности другого как данности, а не «потому что он такой-то»;

- допустимости расширительного понимания личной ответственности и индивидуального образовательного потенциала, неизмеримости образовательного результата, который невозможно свести только к учебным оценкам, баллам, видимым и измеряемым достижениям личности;

- вариативный потенциал и веерность развития системы ценностей и формируемых новообразований личности в образовательной организации при использовании групповых и массовых средств и технологий образовательного воздействия.

Данные основания позволяют выделить эффективные образовательные технологии, позволяющие аккумулировать свой развивающий потенциал в современный период развития ситуации в обществе и образовании.

Потенциал дистанционного образования заключается в индивидуализации образовательного процесса в университете, создавая возможность:

- моделировать предметные, модульные или тематические объекты усвоения контента;

- выбирать удобный и перспективный способ действия;

- актуализировать адекватный способ горизонтальной, вертикальной или смешанной коммуникации;

- контролировать образовательный процесс и межличностной взаимодействие;

- создавать лично-значимое образовательное пространство и самостоятельные способы усвоения, интериоризации, актуализации значимых и востребованных учебных действий и формируемых компетенций.

Эффективность применения в образовательном процессе университета неких педагогических технологий определяется приносимым эффектом,

значимым приростом результата по сравнению с другими технологиями. Эффективность технологий формирования профессиональных компетенций студентов в образовательном процессе университета в цифровую эпоху определяется реализацией следующих возможностей:

- управляемости, то есть связи с управлением образовательным процессом;

- проблемности, то есть возможности решения системы учебно-профессиональных задач различного уровня сложности, на основе выделенной учебной или научной профессиональной проблемы;

- междисциплинарности, то есть обеспечения междисциплинарных связей разного уровня (между дисциплинами, модулями, темами, предметными областями, блоками учебного плана) при решении конкретных задач.

Необходимость обновления образовательных профессиональных программ определяется особенностями современного профессионального образования, уровня компетентности и подготовленности субъектов в нем, учитывая кадровые, материально-технические и содержательно-технологические условия современного личностно-ориентированного профессионального образовательного маршрута каждого студента, позволяющего согласовывать и гармонизировать разрозненные личностные и аксиологические детерминанты цифрового этапа развития университетского образования в обществе.

### **Список использованной литературы:**

1. Алдошина М.И. Междисциплинарные образовательные проекты модернизации регионального педагогического образования. // Психолого – педагогический поиск. 2017. № 1 (41). С. 90 - 96.
2. Алдошина М.И. Миссия сохранения и трансляции культуры и эталонного знания современного университетского образования // Образование и общество. 2016. Т.2. №97. С.5-10.
3. Бондаренко Е.Н. Воззрения на профессиональные компетенции современного учителя в различных странах мира // Высшее образование сегодня. 2009. № 1. С. 42 - 44.
4. Быкадорова К.С., Скибицкий Э.Г. Средства информатизации как педагогический инструмент подготовки компетентных выпускников транспортного вуза // Сибирский педагогический журнал. 2009. №3. С.85-95.
5. Иванов О.Б., Иванова С.В. Нравственно-гуманистический кризис в информационную эпоху // Ценности и смыслы. 2020. №3(67). С. 6-22.
6. Манифест о цифровой образовательной среде // Режим доступа: <http://manifest.edutainme.ru> (дата обращения 22.09.2020).
7. Перминова Л.М. О дидактическом принципе научности: продолжение классических традиций в условиях инноваций // Инновации в образовании. 2011. № 2. С. 84-96.
8. Теория и практика профессиональной подготовки студентов в аграрном вузе: коллективная монография / Шабунина В.А., Илларионова Л.П., Тимофеева С.В., Алдошина М.И., Нужный М.Ю., Сладкова О.Б., Миронов А.Г., Царапкина Ю.М. М. 2018.

## **Об опасностях, подстерегающих образование на пути к цифровизации**

*А.Х. Назиев*

*доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Рязанский  
государственный университет имени С.А. Есенина» (г. Рязань);*

*Рязанский институт развития образования;*

*ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный  
университет» (г. Коломна)*

**Аннотация.** В литературе, посвящённой проблеме цифровизации образования, не раз обращалось внимание на связанные с этой проблемой риски. Некоторые из этих рисков настолько серьёзны, что могут быть названы опасностями или даже угрозами. Именно о них и пойдёт речь далее.

**Ключевые слова:** образование; образовательное пространство, цифровизация, цифровая трансформация; сторителлинг; цифровой сторителлинг.

### **Введение**

Фёдор Достоевский как-то сказал, что красота спасёт мир (имея в виду, конечно, духовную красоту). В наши дни эти слова не слишком популярны. Сегодня, похоже, многие полагают, что цифровизация спасёт мир (а с ним заодно — и образование). Приведём утверждение на эту тему, наугад взятое из интернета:

У нашей старой системы образования нет шансов сохраниться в XXI веке.

Поэтому необходима цифровизация [1].

Откуда взялось это замечательное «поэтому»? И что оно означает? Автор цитаты не говорит об этом прямо. Она молча предлагает нам самим догадаться, что цифровизация чудесным образом искоренит пороки и недостатки существующей системы образования и обеспечит образованию безбедное существование в будущем.

Не искоренит и не обеспечит, потому что цифровизация может идти совершенно разными путями, и далеко не все они ведут к совершенствованию системы образования. Здесь, как и во всех других начинаниях, очень многое зависит от исполнителей, от целей, которые они преследуют и от средств, которые они выбирают для достижения поставленных целей. Это порождает множество рисков, связанных с этим новым начинанием, часть из которых представляют не просто риски, а опасности и даже угрозы образованию.

## **Цифровизация образовательного пространства**

«Когда мы говорим о цифровизации, мы, прежде всего, имеем в виду скоростной бесплатный интернет в каждой школе». Ольга Васильева, 9 октября 2018 года.

Заметим: Министр Просвещения говорит не о цифровизации образования, а о цифровизации образовательного пространства. Из её слов ясно, что под образовательным пространством она понимает территорию России с расположенными на ней школами. Это есть то, что подлежит цифровизации по её мнению. Такую цифровизацию естественно назвать поверхностной. Она никак, ну, или почти никак не затрагивает содержания образования.

Но не только в этом её опасность. Она таит в себе весьма серьёзные угрозы развитию образования. Одну из таких угроз открыл автору его бывший студент, ныне чиновник Министерства Образования Рязанской Области. Он пояснил, что для достижения цели, поставленной О. Васильевой, совсем не обязательно обеспечивать скоростным интернетом все существующие школы. Можно поступить гораздо проще и экономнее: закрыть те школы, где нет скоростного интернета, после этого окажется, что во всех школах такой интернет есть. «Мы даже динамику можем продемонстрировать, — пояснил чиновник. — Закрываем, к примеру, пять школ, где нет скоростного интернета. Количество школ, где он есть, не меняется, а общее количество школ уменьшается, значит, доля школ, где есть скоростной интернет, возрастает.» И похвастался количеством закрытых лично им школ. Нужно ли говорить, что такая цифровизация ничего хорошего образованию не сулит? Её естественно назвать вредительской цифровизацией.

### **Фасадная цифровизация**

Взгляните на приведённую ниже картинку.

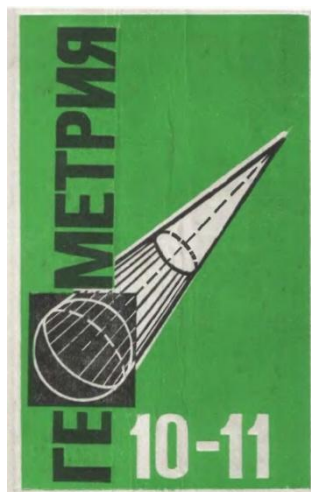


Рисунок 1.

Это обложка одного из основных школьных учебников по стереометрии. На ней мы видим шар с экваториальным сечением и касательные к шару, проходящие через точки экватора и сходящиеся в одной точке. Эта точка лежит на прямой, проходящей через центр сечения и перпендикулярной к нему (назовём эту прямую осью). Возможно ли такое? — Нет! Проведём радиус шара в какую-нибудь точку на экваторе. Этот радиус будет перпендикулярен оси (ибо лежит перпендикулярной ей плоскости) и перпендикулярен касательной, проходящей через взятую точку. Получим треугольник с двумя прямыми углами!

Около 20 лет учебник выходил под такой обложкой. Несколько раз автор этих строк писал в издательство «Просвещение», обращая внимание на ошибку, но учебник ещё несколько лет печатался в таком виде, пока, наконец, авторы не заменили картинку на обложке (на нечто совершенно невразумительное, но такое, что невозможно назвать ошибочным). Совершенно ясно, как эта обложка была произведена. Сначала изготовили рисунок, а затем его оцифровали и поместили на цифровой макет обложки. Оцифровывался готовый результат. Цифровизация никак не участвовала в процессе изображения, она просто накладывалась извне на готовое изображение. Такую цифровизацию естественно назвать внешней, поверхностной, или фасадной.

К фасадной цифровизации относятся и столь популярные ныне видеозаписи обычных лекций, пересылаемые по цифровым каналам. Её ещё можно назвать аналоговой. В ней тоже цифровизации подвергается готовый продукт, полученный обычным способом. Цифровизация накладывается извне на этот продукт, поэтому и называется внешней, или фасадной.

### **Глубокая цифровизация**

Фасадной цифровизации мы противопоставляем глубокую, или органическую цифровизацию, идущую от существа предмета и осуществляемую в органическом единстве с ним, составляющую неотъемлемую часть процесса его получения. Приведём пример такой цифровизации.

Допустим, для нужд преподавания математического анализа нам понадобилась динамическая модель, на которой касательная скользит по волнам синусоиды; один из слайдов такой модели представлен на следующем рисунке.



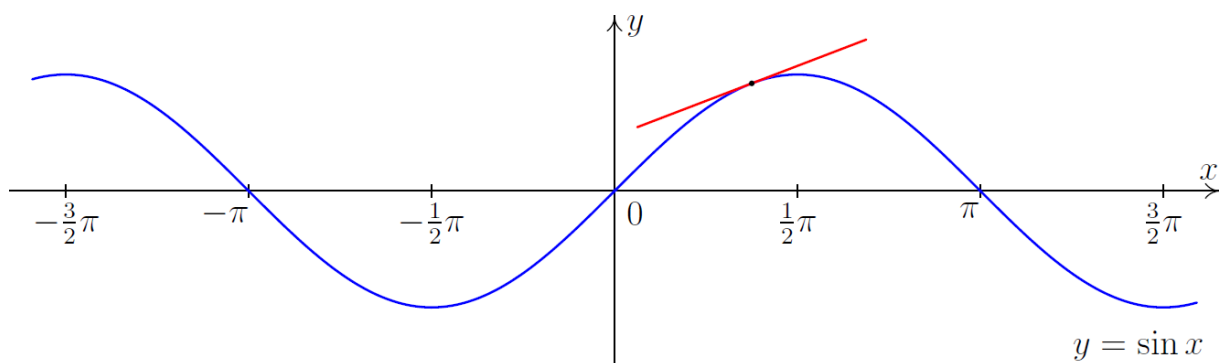


Рисунок 2.

Как можно изготовить такую модель и что для этого нужно знать и уметь? Нужно знать уравнение касательной к графику дифференцируемой функции, знать производную синуса, уметь по координатам точки касания вычислить координаты концов отрезка, скользящего по горбам и впадинам синусоиды, уметь с помощью компьютера всё это воплотить на электронном чертеже, и т. д. Подробности можно найти в [2]. Хорошо видно, что при построении модели математика и информатика идут рука об руку, взаимно переплетаясь и помогая друг другу. Именно такую цифровизацию мы считаем подлинной, глубокой, или внутренней.

### **Рассказательство (сторителлинг)**

Существует по меньшей мере два подхода к преподаванию любого предмета, включая математику. Первый стар как мир (или, по крайней мере, как образование). Согласно этому подходу преподавать что-нибудь — значит излагать то, что преподаётся. Огромное большинство учителей исповедуют этот подход. Его естественно назвать излагательским. Поскольку реализация этого подхода в большинстве случаев сводится к рассказыванию о том, что преподаётся, этот подход можно также назвать рассказательством, или сторителлингом (от английского «storytelling» — рассказывание историй).

Существует также другой подход, идущий от известного изречения Аристотеля: «Мы учимся чему-нибудь только тогда, когда сами делаем то, чему учимся». Из этого утверждения, вероятно, родилась следующая идея Герберта Спенсера: «Что значит преподавать? — Это значит систематически побуждать учащихся к собственным открытиям». Такой подход к преподаванию естественно назвать открывательским, или, поскольку открытие, как правило, делается в результате исследования, — исследовательским.

С появлением интернета всё большую популярность стал приобретать цифровой сторителлинг — рассказывание историй в интернете. Благодаря интернету каждый получает доступ к необозримо большой аудитории, а видимая лёгкость создания и распространения оцифрованных историй превратила это занятие в своего рода эпидемию и даже пандемию. Так сторителлинг превратился в серьёзную опасность.

Впрочем, опасным он был и в до-цифровую эпоху — см. об этом работу автора [3]. Теперь же он представляет собой большую угрозу образованию. Массовое обращение преподавателей в повествователей делает практически невозможными иные способы преподавания.

— Давайте решать задачи, — говорят мне учителя, с которыми я работаю.

— Давайте, — отвечаю я. — Вот интересная задача. Попробуйте её решить.

— Нет, — говорят учителя. — Вы напишите на доске решение, а мы его перепишем. Потом мы дадим эту задачу своим ученикам и расскажем, как она решается.

Теперь это называется решением задач. То же — со студентами. Я даю им несколько задач для самостоятельного решения. На следующем занятии интересуюсь, справились ли они с предложенными задачами. «Как мы могли с ними справиться? — возмущаются студенты. — Ведь Вы же не рассказали нам, как их решать!». Атмосфера образования отравлена рассказательством (сторителлингом). Исследовательский подход к преподаванию в этой атмосфере просто невозможен. А не приученные к исследованию, сторителлеры и истории рассказывают зачастую некачественные, чтобы не сказать низкопробные (потому что не могут критически рассмотреть и исследовать рассказываемые ими истории).

Как-то один учитель математики пригласил меня на свой урок. Урок был на тему «Запись и чтение (обозначений для) числовых промежутков». Пока вводились обозначения для конечных промежутков, всё шло гладко. Но дойдя до обозначений бесконечных промежутков (наподобие  $[1, \infty)$ ), учитель решил рассказать историю. История была такая.

«Дети, учёные постоянно сталкиваются с очень большими числами: 10, 100, 1000, 10000, .... Но однажды им встретилось такое большое число — здесь он всплеснул руками и повторил — такое большое число, что они даже не знали, как его назвать. Думали-думали, и решили: назовём его просто бесконечность!».

Тех читателей, которые хотят возразить мне прямо сейчас, я прошу немного потерпеть. Уверен: они хотят сказать мне, что я выбрал для примера плохого учителя, а с хорошими таких казусов не бывает. Но вот другой пример.

Не раз я слышал и читал, что Древние Греки вместо доказательства предлагали чертёж и писали рядом: «Смотри!» Я слышал это из уст простых учителей, от кандидатов наук, прочёл это в одной докторской диссертации, слышал от известного автора А. Г. Корянова. Короче говоря, история «хорошо известна». И, тем не менее, не верна, причём очевидно неверна! Каков основной вклад Древних Греков в математику? Они внесли в неё доказательство! Так могли ли они вместо доказательства писать просто

«Смотри!»? Натуральный ряд чисел бесконечно продолжаем. Смотри! Простых чисел больше любого заданного их количества. Смотри! Квадрат на гипотенузе равен сумме квадратов на катетах. Смотри! Всё это совершенно немыслимо! Так поступали не греки, а индусы! Но, то и дело, читаю: Древние Греки... Вот что такое сторителлинг! Такова его подлинная цена!

*Стори-теллинг —*

это

*(где-то\_когда-то\_я\_слышал\_что-то\_похожее)-теллинг.*

А вот ещё одна история в том же духе, только ещё более невероятная! Во многих местах, в том числе — в учебнике «Геометрия 7–11» А. В. Погорелова, написано:

«Землемеры Древнего Египта для построения прямого угла пользовались следующим приемом. Бечевку узлами делили на 12 равных частей и концы связывали. Затем бечевку растягивали на земле так, что получался треугольник со сторонами 3, 4 и 5 делений. Угол треугольника, противолежащий стороне с 5 делениями, был прямой».

История эта хорошо известна ... И тем не менее — неверна! Ученица Дж. Литлвуда Мэри Картрайт выяснила, что она является выдумкой. Источником этой выдумки, установила Картрайт, является монументальный 4-х томный труд «История математики» Морица Кантора, в первом томе которого написано:

«**Неизвестно**, как в Древнем Египте откладывали прямые углы. **Может быть**, они использовали для этого верёвку, разделённую на 12 равных частей узлами, **но это только моя гипотеза**».

Но это Мориц Кантор добросовестно написал «неизвестно», а те, кто списывали у него, «забывали» сказать об этом. И это — сторителлинг!

Об этом приходится говорить, потому что всё это совсем не безобидно. Дело в том, что, к сожалению, люди — не попугаи. Что может попугай? Выслушать, запомнить, повторить. Поклевать зёрнышек, попить водички. Но есть кое-что, чего попугай не сделает ни в коем случае: **попугай Вам не поверит!** Не поверит просто потому, что для него это невозможно. Но люди — не попугаи. Они устроены гораздо хуже. Им обязательно нужно верить! Верить просто так, верить во что угодно, в любые бессмыслицы. Как говорил Тертуллиан: «Верую, потому что абсурд!»

Эта особенность человеческих существ подмечена давно. Арно и Николь в «Логике Пор-Рояля» писали [4]:

«...никакой вздор не бывает настолько несносным, чтобы ни у кого не встретить одобрения. Всякий, кому придёт охота дурачить народ, может быть уверен, что найдёт людей, только того и ждущих, чтобы их одурачили, и для самых смехотворных нелепостей всегда сыщется ум, которому они будут под стать».

И в XX веке Йохан Хейзинга писал в своей книге-предупреждении «В тени завтрашнего дня»:

«Повышенная внушаемость является той ахиллесовой пятой, по которой бьёт современного человека реклама. Мы имеем в виду в равной мере коммерческую и политическую рекламу. А это ведёт к потере способности критического суждения. В результате огромные массы людей оказываются подвержены бездумному повторению навязываемых извне мыслей и фраз».

И Хейзинга предупреждал, что это может привести Европу к катастрофе. (То, что он предрекал для Европы, сбылось для всего мира. Как гласит один из законов Мёрфи - «Дела идут не так плохо. Они идут гораздо хуже!») Но кто и когда прислушивался к мыслителям? Все любят слушать рассказчиков успокоительных сказок, а не предрекателей катастрофы. Никто и не послушал Хейзингу, а в результате... Результат хорошо известен, и мы должны понимать, что он, помимо прочего, показывает, что представляет собой сторителлинг! Он представляет собой айсберг, в котором объём неявно принимаемого на веру многократно превосходит объём того, о чём говорится открыто.

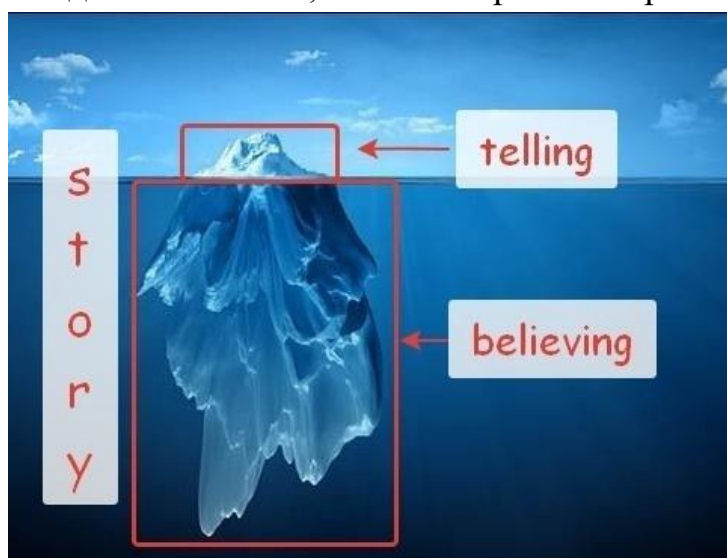


Рисунок 3.

Те, кто принимает проблемы образования всерьёз, должны понимать, что *сторителлинг эксплуатирует и усугубляет наиболее опасные черты человеческой расы: чрезмерную доверчивость и повышенную внушаемость. Без*

этих качеств сторителлинг попросту невозможен. Чтобы понять это, достаточно вообразить, как перед началом рассказывания историй слушатели говорят сторителлеру: «Говорите что угодно, но знайте, что мы не поверим ни одному Вашему слову!» Каков будет результат этого заявления? — Сторителлинг станет невозможен!

Рождение интернета привело к появлению цифрового сторителлинга — рассказывания историй в интернете. Разрушительная мощь сторителлинга возросла тысячекратно и превратилась в серьёзную угрозу образованию. Об этом ни в коем случае нельзя забывать.

Будем надеяться, что настанут времена (и будем совместными усилиями приближать времена), когда учитель, переходя от исследования к сторителлингу, будет обязан предупреждать учеников:

«Теперь мы покидаем безопасную область исследования и вступаем в чрезвычайно опасную зону сторителлинга. Не верьте ни одному моему слову. Проверяйте и перепроверяйте, проверяйте и перепроверяйте! И не потому, что я так ужасен, а потому, что так ужасен сторителлинг. Будьте бдительны!»

### **Список использованной литературы:**

1. Ainslee J. Digitization Of Education In The 21st Century // <https://elearningindustry.com/digitization-of-education-21st-century>, 28.04.2018.
2. Naziev A. Teaching Mathematics: Discovering vs Storytelling // BRAIN: Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience. — 2018. V. 9, № 3. P. 128–136.
3. Naziev A. LaTeX as Ideal Tool for Integrating of Mathematics and ICT in Science Teaching / Naziev A., Monina P. // Conference Proceedings. New Perspectives in Science Education. — *libreriauniversitaria. it Edizioni*, 2017. — С. 181–187.
4. Арно А. Логика или искусство мыслить / Арно А., Николь П. — М.: Наука, 1981.

## Обучение доказательству будущих учителей математики на занятиях по математическому анализу

**А.Х. Назиев**

*доктор педагогических наук, профессор  
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет  
имени С.А. Есенина» (г. Рязань);*

*Рязанский институт развития образования;  
ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»  
(г. Коломна)*

**И. В. Землякова**

*старший преподаватель, заместитель декана по учебной работе  
физико-математического факультета  
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»  
(г. Рязань)*

**Аннотация.** В работе рассматривается построение курса математического анализа педвуза, направленное на формирование у будущих учителей математики умения обнаруживать и решать проблемы, связанные с отысканием доказательств и обучения этому.

**Ключевые слова:** преподавание математики, подготовка учителя, открытие доказательств, кванторы, математический анализ.

### **Чему учить будущего учителя математики?**

Наш ответ на вопрос, вынесенный в заголовок пункта, гласит:

*Будущего учителя математики нужно учить преподаванию математики.*

Этот ответ может показаться тривиальным, однако он не настолько тривиален, насколько кажется. В нём содержится по меньшей мере три ценных указания:

- будущего учителя математики *нужно учить*;
- его нужно учить *преподавать*; и
- преподавать — именно *математику*.

Ни одно из этих положений мы бы не назвали общепризнанным.

В справедливости первого сомневается подавляющее большинство студентов педвузов<sup>1</sup>. Они уверены: всё, чему их учат в вузе, никогда им не пригодится, а то, что действительно нужно, они освоят, когда начнут работать. И их трудно в этом упрекнуть, потому что даже Российский премьер призвал идти работать в школу людей без педагогического образования. Но и без него немалое число людей, в том числе — преподавателей математики педвузов, явно или неявно сомневается в справедливости перечисленных положений. Чтобы убедиться в этом, достаточно заглянуть в существующие учебники

---

<sup>1</sup> то есть, пединститутов, педуниверситетов, педагогических отделений университетов.

основных математических курсов педвузов и посетить занятия по этим предметам. Мы увидим, что авторы учебников и преподаватели математических дисциплин с увлечением обучают студентов *своим предметам*: алгебре и теории чисел, геометрии, математическому анализу и т. д. Мы же утверждаем, что все они должны обучать будущего учителя математики одному и тому же — преподаванию математики, с той лишь разницей, что каждый из них будет делать это на материале своего курса.

Так же, как школьный учитель математики, преподавая математику, должен понимать, что главное для большинства учеников заключается отнюдь не в самой математике, а в той роли, которую она играет в их образовании, так и преподаватель того или иного раздела математики педвуза, обучая студентов своему предмету, должен понимать, что главное для большинства его студентов заключается не в самом этом предмете, а в той роли, которую он сыграет в становлении их как учителей математики. По этому поводу Б. В. Гнеденко в 1989 году писал [2]:

Мне известны многочисленные случаи, когда с первых лекций преподавание курса математического анализа подчинено единственной цели — подготовке изложения в идейном отношении последующих глав математики — многомерного и функционального анализа. Мне кажется, что основная задача курса пединститутков (а также педагогических отделений университетов) состоит в другом — в подготовке увлечённого, знающего и умеющего преподавать учителя.

Сформулируем развёрнуто эту установку Б. В. Гнеденко, восстановив опущенные, но подразумеваемые им слова.

*Основная задача всех без исключения, а значит — и математических, дисциплин педвузов состоит в подготовке увлечённого, знающего и умеющего преподавать математику учителя математики.*

Это требует от каждого преподавателя математики педвуза так преподавать свой предмет, чтобы средствами этого предмета готовить учителя математики, то есть обучать преподаванию математики. Способ решения этой задачи указан Д. Пойа в его книге «Математическое открытие». В четырнадцатой главе этой книги её автор пишет:

Все курсы, которые я читал учителям математики, были построены так, чтобы они могли служить в какой-то мере и курсами методики. В названии курса обычно указывался только учебный предмет, которому посвящался курс, отводимое же время распределялось между математикой и методикой её

преподавания: вероятно, девять десятых всего времени тратилось на предмет и одна десятая — на методику [10, С. 304].

В применении к курсу математического анализа сказанное принимает следующий вид:

*курс математического анализа педвуза должен быть построен так, чтобы он мог служить в какой-то мере и курсом методики преподавания математики.*

Разумеется, основное внимание должно быть уделено математическому анализу, но какая-то часть («одна десятая») — методике, то есть педагогической стороне дела. Конечно же, эта сторона должна тщательно прорабатываться любым преподавателем математического анализа, но не на всех направлениях подготовки уместно посвящать в неё обучающихся. При работе же с будущими учителями математики делать это не только уместно, но и необходимо.

Подробному решению указанной задачи мы намерены посвятить несколько последующих работ. В них мы предполагаем показать, как могут быть реализованы высказанные пожелания, причём не в ущерб математическому анализу, а с пользой для него. Здесь же мы ограничимся первыми примерами. Но сначала обратим внимание на одно обстоятельство, которое могло остаться незамеченным. Мы имеем в виду слова «преподавание математики». Преподавать будущим учителям математики алгебру, геометрию, математический анализ и т. д. нужно так, чтобы, тем самым, учить *преподаванию математики*. А для этого нужно точно знать, что такое математика, что значит преподавать её и зачем это нужно делать. Систему согласованных ответов на перечисленные вопросы мы называем концепцией преподавания математики.

### **Концепция преподавания математики**

Повторим: будущего учителя математики нужно обучать преподаванию математики. Это требует и от того, кто собирается преподавать математику, и от того, кто будет обучать этому, свободного владения предметом рассмотрения: преподаванием математики. А для этого каждому из них необходимы совершенно определённые ответы на вопросы: Что такое математика? Что значит преподавать математику? Зачем это следует делать?

Это будет то, что он<sup>2</sup> должен постоянно держать в своём уме в качестве момента, определяющего всю его работу; интересы хорошего преподавания

---

<sup>2</sup> Учитель. — А. Н.



требуют, чтобы преподаватель знал не только то, ч е м у он учит, знал не только к а к учить, но и з а ч е м он учит.

Систему согласованных ответов на вопросы: Что такое математика? Что значит преподавать математику? Зачем нужно преподавать математику? — мы называем концепцией преподавания математики. Разумеется, могут быть разные концепции. На настоящий момент (февраль 2021) нам известна только одна — та, что сформулирована и всесторонне обоснована первым автором настоящей работы в его докторской диссертации [6] и многочисленных сопутствующих ей и последовавших за ней публикациях (например, в [4], [5]). Подчеркнём, что речь идёт о концепции именно *преподавания математики*, не о концепции развития математики, математического образования и т. п. Приведём формулировку этой концепции.

### Концепция преподавания математики

1. Математика — это искусство доказательства.
2. Преподавать математику — значит систематически побуждать учащихся к открытию собственных доказательств.
3. Преподавание математики является незаменимым средством формирования человека культурного: мыслящего, нравственного, свободного.

ЗАМЕЧАНИЕ. По сравнению с первоначальной формулировкой мы добавили одно слово: “искусство”. Дело в том, что математику, в отличие от других областей знания, можно характеризовать с двух точек зрения: с точки зрения объекта изучения (как это и делается в случае остальных областей знания) и с точки зрения метода. С точки зрения объекта изучения математика — наука: наука о количественных отношениях и пространственных формах действительного мира; с точки зрения метода математика — искусство: искусство доказательства. Может быть, стоило бы дать более развёрнутую формулировку: математика — это наука о количественных отношениях и пространственных формах действительного мира, соединённая с искусством доказательства. Невнимание к этой второй стороне математики мешает понять, почему математика трудна для обучения. Потому, что она является не только наукой, но и искусством. Науке научить можно, и этой стороне математики удаётся достаточно успешно обучать. А вот искусству научить невозможно, искусством можно только овладеть посредством самостоятельных усилий, достаточно длительных, достаточно интенсивных. Эта-то сторона дела и вызывает наибольшие трудности при обучении математике, как у обучающихся, так и у обучающихся. Во-первых, большинство обучающихся не

горит желанием нужные усилия прилагать, поэтому, во-вторых, и обучающие не стремятся побуждать их к этому, зная, какое сопротивление будет ответом на их действия. Гораздо легче диктовать готовые решения и заставлять их выучивать. Но к успеху в обучении математике это привести не может, что и подтверждается из года в год на разного рода экзаменах. Поэтому, как бы ни было трудно, нужно прилагать требуемые усилия, и обучающим, и обучающимся. Именно этой стороне дела и посвящена наша работа в отношении курса математического анализа. И здесь предложенная концепция оказывает существенную и действенную помощь, поскольку совершенно точно указывает, какие именно нужно прилагать усилия — усилия, направленные на поиск доказательств и побуждение к этому.

Отметим, что подчёркивание двойственного характера математики позволяет согласовать отечественную и западную традиции в трактовке математики. В отечественной традиции математика — наука, в западной — искусство («свободное искусство», *liberal art*). Предложенная нами трактовка выявляет односторонний характер и той, и другой традиции (каждая из них подчеркивает лишь одну из сторон математики) — и позволяет преодолеть эту односторонность.

Заметим также, что слово “доказательство” очень часто вызывает негативную реакцию и у обучающихся, и у их родителей, и у обучающихся. Тому есть две причины.

1) В доказательстве видят лишь одно его назначение, средство подтверждение истинности, нечто вроде прокурорского надзора. Отсюда и обычная ученическая реакция на попытки доказательства: «Не надо, мы Вам верим».

2) В сознании большинства людей слово “доказательство” невольно ассоциируется со словом “теорема”: им говорят “ доказательство”, а они слышат “доказательство *теорем*”. Против этого не стоило бы возражать, если бы слово “теорема” понималось так, как оно понимается в современной (математической) логике, — как предложение, для которого найдено доказательство. Но не так оно понимается теми, о ком сейчас речь. Говоря о теоремах, они имеют в виду предложения, называемые так в учебниках и выделенные в них жирным шрифтом. А под доказательством теорем понимают выучивание и пересказывание готовых доказательств. Эта сторона процесса обучения математике похожа на издевательство над здравым смыслом и совершенно справедливо вызывает отторжение у большинства изучающих математику.

— Докажи мне теорему Пифагора, — говорит ученику учитель. При этом он отнюдь не ожидает, что ученик сам докажет названную им теорему, а ожидает услышать от ученика заранее выученное им доказательство.

— Какую теорему? — переспрашивает ученик.

— Теорему Пифагора, — отвечает учитель.

— А почему она так называется? — спрашивает ученик.

— Потому, что Пифагор её доказал, — отвечает учитель.

— Так, он её доказал? — спрашивает ученик.

— Ну, да, доказал, — отвечает учитель.

— Зачем же я стану её передоказывать? — недоумевает ученик.

Ученик абсолютно прав: зачем передоказывать уже доказанное, когда так много встречается недоказанного. Но именно так странно устроено традиционное преподавание математики: насильственное насаждение передоказывания уже доказанного — и беззаботность в отношении доказательства предложений, действительно требующих доказательства. Сплошь и рядом ученики бездоказательно пишут:  $\sqrt{\sin^2 x} = \pm \sin x$ ,  $\lg xy = \lg x + \lg y$ ,  $\sqrt[3]{x} = x^{\frac{1}{3}}$  и т. п., зачастую не вызывая нареканий учителя, но при этом зачем-то «доказывают» теоремы Фалеса, Пифагора, Виета и т. д. Да, что там ученики! В п. 4 мы приведём пример неверного утверждения, сформулированного без доказательства именитыми преподавателями математики из МГУ в написанном ими пособии по математике «для поступающих в серьёзные вузы»!

### **Ещё раз о том, что такое функция**

Здесь мы, основываясь на [7], продемонстрируем, как установка на доказательство позволяет обнаруживать ошибки в ситуациях, казалось бы, далёких от доказательства.

Согласно определению из школьного учебника [1, п. 3]:

числовой функцией с областью определения  $D$  называется соответствие, при котором каждому числу  $x$  из множества  $D$  сопоставляется по некоторому правилу число  $y$ , зависящее от  $x$ .

Задержим внимание на некоторых частях этого определения.

Начнём с упоминания множества  $D$ . Рассмотрим обычную квадратичную функцию (т. е. соответствие  $x \rightsquigarrow x^2: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}$ ), которое каждому действительному числу сопоставляет его квадрат, и больше ничему ничего не сопоставляет), а в качестве  $D$  возьмём множество, элементами которого являются: числа 0 и 1, Луна и пирамида Хеопса — и только они. Является ли

указанное соответствие (напомним,  $x \rightsquigarrow x^2: \mathbb{R} \rightarrow \mathbb{R}$ ) числовой функцией с областью определения  $D$ ? Является, ибо каждому *числу*  $x$  из множества  $D$  оно сопоставляет по некоторому правилу число  $y$ , зависящее от  $x$ . Таким образом, этот пример показывает, что в приведённой формулировке из учебника недосказано, что  $D$  состоит *лишь* из действительных чисел. Но не только это.

Является ли рассмотренное соответствие числовой функцией с областью определения  $\mathbb{R}$ ? Является, ибо каждому числу из множества  $\mathbb{R}$  ... ну, и так далее. И числовой функцией с областью определения  $[0, 1]$  — тоже является, и числовой функцией с областью определения  $(\pi, 123]$ , и вообще — числовой функцией с любой областью определения, содержащейся во множестве всех действительных чисел. Ибо, для того, чтобы именно  $D$  было областью определения, мало *назвать* множество  $D$  областью определения функции, нужно ещё *обеспечить* это. А для этого недостаточно, чтобы каждому числу из множества  $D$  что-то сопоставлялось, нужно ещё, чтобы больше ничему ничего не сопоставлялось, а об этом в приведённом определении ничего не сказано.

Обратим также внимание на слова “сопоставляется по некоторому правилу”. Рассмотрим соответствие, которое каждому действительному числу  $x$  сопоставляет число  $\sin^2 x + \cos^2 x$ , а больше ничему ничего не сопоставляет, и соответствие, которое каждому действительному числу сопоставляет число 1, а больше ничему ничего не сопоставляет. Правила, по которым осуществляется сопоставление в первом и втором случаях, совершенно различны, соответствия же, согласно общепринятым в математике представлениям, — одинаковы. Для понятия функции неважно, по какому правилу сопоставляется, важно, *что* сопоставляется. Правила важны, но не для *понятия функции*, а для *задания конкретных функций*, поэтому в определении общего понятия функции о них говорить незачем.

Зато нужно подчеркнуть, что каждому числу из области определения сопоставляется ровно одно число. Для различных  $x$  это могут быть разные числа, но каждый раз — только одно. Авторы учебника, видимо полагают, что об этом достаточно красноречиво свидетельствует единственное число слова “число” (простите за невольный каламбур) в выражении “число  $y$ ”. Так или иначе — важно отдавать себе отчёт в этой однозначности.

И в заключение скажем о словах “число  $y$ , зависящее от  $x$ ”. Ими авторы хотят подчеркнуть, что “число  $y$ ”, хотя и единственно для каждого отдельного  $x$ , вовсе не обязано быть одним и тем же для всех  $x$ , а может меняться от одного  $x$  к другому, как бы “зависеть” от  $x$ . Слово “зависеть” здесь не совсем удачно, ибо, хотя это  $y$  и не обязано быть одним и тем же для

различных  $x$ , вполне может оказаться таковым — для постоянных функций, — а тогда как раз принято говорить, что оно *не* зависит от  $x$ . Так что и от упоминания об этой “зависимости” в общем определении функции лучше воздержаться.

Учитывая сделанные замечания, приходим к следующей (предварительной) формулировке (добавленные нами слова подчёркнуты).

Пусть  $D$  — какое-нибудь множество действительных чисел. Числовой функцией с областью определения  $D$  называется соответствие, при котором каждому числу из множества  $D$  сопоставляется ровно по одному числу, и больше ничему ничего не сопоставляется.

Теперь заметим, что если каждому числу из множества  $D$  сопоставляется ровно по одному числу, а больше ничему ничего не сопоставляется, то каждому вообще действительному числу сопоставляется не более одного числа. При этом  $D$  однозначно восстанавливается — как множество всех тех и только тех действительных чисел, которым что-то сопоставлено, — так что упоминать его в определении функции совершенно незачем. Это наблюдение приводит к следующему, окончательному и, на наш взгляд, наиболее простому и естественному определению.

*Числовой функцией называется соответствие между действительными числами, при котором каждому действительному числу сопоставляется не более одного действительного числа. Областью определения числовой функции  $f$  называется множество  $D(f)$  всех тех и только тех действительных чисел, которым в соответствии  $f$  сопоставляется хотя бы одно действительное число.*

Слова “соответствие между действительными числами” означают, что в соответствии Изначально участвуют лишь действительные числа. Иначе говоря: 1) каждый объект, которому что-то МОЖЕТ БЫТЬ сопоставлено в этом соответствии, есть действительное число; и 2) каждый объект, который чему-то МОЖЕТ БЫТЬ сопоставлен в этом соответствии, есть действительное число. Это, в частности, делает ненужной (в приведённом определении, но не в заданиях конкретных функций!) существенную добавку “и больше ничему ничего не сопоставляется”, упущенную в школьном учебнике.

*Заключительное замечание.* Разумеется, определение, к которому мы пришли, “хорошо известно”. Однако почему-то не оно используется в большинстве учебников математики, как в школе, так и в вузе. Наша цель

состояла в том, чтобы напомнить это определение и отметить некоторые его преимущества перед «общепринятым».

## Преобразования графиков функций

Цитируем [11, С. 53]:

*Построение графика функции  $y = mf(kx + a) + b \dots$ . Сначала следует построить график функции  $y = f(x)$ ; затем сжать (или растянуть) его вдоль оси  $Ox$  в  $k$  раз; перенести влево (или вправо, в зависимости от знака) на  $a$ ; растянуть (или сжать) вдоль оси  $Oy$  в  $m$  раз и поднять или опустить на  $b$ . Если хотя бы один из коэффициентов  $k$  или  $m$  отрицателен, то следует симметрично отобразить график относительно оси  $Oy$  или  $Ox$  соответственно.*

*Замечание.* Описанный порядок действий не является единственным.

Авторы — преподаватели механико-математического факультета МГУ, широко известные своими многочисленными методическими указаниями и справочными пособиями по элементарной математике для абитуриентов и школьников. И, тем не менее, описанный ими способ построения графика функции ошибочен. Мы говорим об этом не для того, чтобы упрекнуть именитых авторов, а чтобы показать, что даже такие авторитетные специалисты могут ошибаться в элементарных вопросах, если они пренебрегают доказательствами.

Займёмся теперь получением правильного решения — не столько для того, чтобы исправить ошибку, сколько для того, чтобы показать, как *доказательство: а) ведёт к открытию, б) обосновывает его и в) помогает понять полученный результат.*

Пусть  $f$  — числовая функция,  $a, b, k, m$  — действительные числа и  $k \neq 0$ ,  $m \neq 0$ . Положим  $u(x) = mf(kx + a) + b$ . Выясним, как связаны между собой графики  $\Gamma_f$  и  $\Gamma_u$  функций  $f$  и  $u$ .

Для любого  $\alpha \in \mathbb{R}$  определим преобразования  $H_\alpha^1, H_\alpha^2$  плоскости  $\mathbb{R}^2$  условиями:  $H_\alpha^1(x, y) = (\alpha x, y)$ , соотв.,  $H_\alpha^2(x, y) = (x, \alpha y)$ ,  $(x, y) \in \mathbb{R}^2$ . Для любой точки  $(x, y) \in \mathbb{R}^2$  имеем:

$$\begin{aligned}
(x, y) \in \Gamma_u &\iff y = u(x); \\
&\iff y = mf(kx + a) + b; \\
&\iff \frac{y-b}{m} = f(kx + a); \\
&\iff (kx + a, \frac{y-b}{m}) \in \Gamma_f; \\
&\iff (kx + a, y - b) \in H_m^2 \Gamma_f; \\
&\iff (kx + a, y) \in H_m^2 \Gamma_f + (0, b); \\
&\iff (kx, y) \in H_m^2 \Gamma_f + (0, b) - (a, 0); \\
&\iff (kx, y) \in H_m^2 \Gamma_f + (-a, b); \\
&\iff (x, y) \in H_{\frac{1}{k}}^1 (H_m^2 \Gamma_f + (-a, b)); \\
&\iff (x, y) \in H_{\frac{1}{k}}^1 H_m^2 \Gamma_f + (-\frac{a}{k}, b).
\end{aligned}$$

Таким образом,

$$\Gamma_u = H_{\frac{1}{k}}^1 H_m^2 \Gamma_f + (-\frac{a}{k}, b)$$

Это означает, что для получения графика функции

$$u: x \rightsquigarrow y = mf(kx + a) + b$$

из графика функции  $f$  нужно абсциссу каждой точки графика функции  $f$  разделить на  $k$ , ординату умножить на  $m$  и сдвинуть все полученные точки на вектор  $(-\frac{a}{k}, b)$ .

Теперь легко указать ошибку в цитированном пособии. Сжав (или растянув) график исходной функции в  $k$  раз вдоль оси  $Ox$ , авторы пособия переносили его (влево или вправо) на  $a$ , а нужно было — на  $\frac{a}{k}$ . Разумеется, причина ошибки заключается не в недостаточной осведомлённости авторов, а в отсутствии доказательства и установки на него.

Заметим, что и этот пример обладает отмеченными выше необходимыми особенностями: он учит преподаванию математики (не только в отношении построения графиков функций, но и в отношении установки на поиск доказательств), и делается это не в ущерб основному предмету — математическому анализу, а с пользой для него.

### **Работа с кванторами в курсе математического анализа**

Хорошо известно, какие трудности вызывает начало изучения теории пределов первокурсниками. Особенно удручает их нагромождение кванторов в определении предела и доказываемых предложениях: для любого ... существует ... такое, что для любого ... . Этим трудностей можно было бы полностью или почти полностью избежать при внесении соответствующих изменений в практику преподавания математики в школе [3], потому что в

школьной математике имеется большое число предложений, неявно имеющих такую же кванторную приставку, как и определение предела. А для того, чтобы это произошло, в процесс подготовки учителей математики должны быть внесены соответствующие рассмотрения, и самое подходящее место для этого — начало курса математического анализа.

Рассмотрим, например, теорему о медианах треугольника. В традиционной формулировке она говорит, что медианы треугольника пересекаются в одной точке. На вопрос, как понимать слова “в одной точке”, практически все опрашиваемые отвечают: в одной — значит не в двух, не в трёх .... Иначе говоря, они полагают, что слово “одна” в этой формулировке является числительным. Тогда мы предлагаем им взглянуть на следующий чертёж и говорим: вот треугольник, вот его медианы, а вот — одна точка, но медианы почему-то не хотят через неё проходить. И этот незатейливый пример очень многих приводит в замешательство.

При внимательном его рассмотрении выясняется, что дело заключается не в том, чтобы точка была одна (точек пересечения не больше одной даже для двух медиан), а в том, чтобы это была *нужная* точка. Так же как слово “однажды” совсем не обязательно означает “единожды”, а слова “в один прекрасный день” отнюдь не означают, что этот день должен быть непременно один, так и здесь слова “в одной точке” являются указанием не на единственность точки, а на её *существование*: медианы треугольника пересекаются “в одной прекрасной точке”. Это означает, что существует такая точка, которая является общей всем медианам.

Разобравшись с точкой, задумываемся о медианах: какие медианы пересекаются «в одной прекрасной точке»? Та и эта? Какие-нибудь две? Некоторые? Или все? Выясняется, что — все.

Наконец, переходим к треугольнику: о каком треугольнике речь? О нашем близком знакомом? О каком-то особенном? Нет, обо всех. В итоге этих обсуждений выясняется, что подлинный смысл теоремы о медианах треугольника заключается в том, что

**для любого** треугольника *существует* точка,  
через которую проходят **все** его медианы.

Без выяснения этого смысла теорема не может быть правильно понята и, тем более, правильно доказана. Значит, все описанные обсуждения служат совершенствованию преподавания математики в школе (см. также работы [3], [8], [9]).



С другой стороны, кванторная приставка у полученного предложения в точности такая же, как и у определения предела, непрерывности, .... Выявление же этого обстоятельства способствует совершенствованию преподавания математического анализа. Особенно, после того как выясняется, что подобных предложений в школьной математике существует очень много, их просто не замечают, потому что не вникают в их логическое строение.

Помимо теоремы о медианах треугольника сюда относятся аналогичные теоремы о биссектрисах треугольника, о серединных перпендикулярах к сторонам треугольника, о высотах треугольника, теоремы об окружностях, вписанной в треугольник и описанной около него, теоремы о сферах, вписанной в тетраэдр и описанной около него, предложение о том, что через каждую прямую в пространстве проходит хотя бы одна плоскость (означающее, что для любой прямой в пространстве существует плоскость, которой принадлежат все точки прямой), и так далее.

Все перечисленные и многие другие предложения имеют одинаковые кванторные приставки и по этой причине одинаковую логическую структуру доказательств: рассмотрим произвольный ..., найдём ... такой, что для всех .... После многократной отработки на знакомом школьном материале, доказательства подобных теорем теряют в глазах студентов пугающую обособленность, становятся в один ряд с привычными школьными утверждениями, благодаря чему студенты обретают необходимую уверенность при работе с подобными теоремами и задачами, как в школьном курсе математики, так и в курсе математического анализа.

### **Список использованной литературы:**

1. Алгебра и начала математического анализа : учеб. для 10—11 кл. общеобразоват. учреждений / А. Н. Колмогоров, А. М. Абрамов, Ю. П. Дудницын и др.; под ред. А. Н. Колмогорова. — 17-е изд. — М. : Просвещение, 2008.
2. Гнеденко Б. В. Об образовании преподавателя математики средней школы // Математика в школе. — 1989, № 3. — С. 19–22.
3. Камышов А. В. Кванторы в обучении математике в школе (5–11 классы): дисс. ... канд. пед. наук. – Коломна: КГПИ, 2007.
4. Назиев А. Х. Чему учить будущего учителя математики? // Известия Российской Академии Естественных Наук. Дифференциальные уравнения. — 2006, 11. — С. 170–174.
5. Назиев А. Х. Гуманитарно ориентированное преподавание математики в общеобразовательной школе. Монография — Рязань: Изд-во РИРО, 1999.
6. Назиев А. Х. Гуманитаризация основ специальной подготовки учителей математики в педагогических вузах: Дисс. ... докт. пед. наук. — Москва, МПГУ, 2000.
7. Назиев А. Х. Ещё раз о том, что такое функция. // Современные подходы к оценке и качеству математического образования в школе и вузе: Материалы XXXII Международного научного семинара преподавателей математики университетов и педагогических вузов, 26–28 сентября 2013 г. — Екатеринбург, 2013. — С. 184–186

8. Назиев А. Х., Камышов А. В. К вопросу о роли кванторов в обучении математике в средней школе // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 57 (7). – С. 84 – 96.
9. Назиев А. Х., Камышов А. В., Ветошкина Е. С. Обучение поиску доказательств предложений с различными кванторными приставками // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 56 (10). – С. 132– 139.
10. Пойа Д. Математическое открытие. — М.: «Наука», 1970.
11. Черкасов О. Ю., Якушев А. Г. Математика на вступительных экзаменах в серьёзные вузы. М.: Московский лицей, 1998.
12. Юнг В.А. Как преподавать математику. — М.– Пд.: Госиздат, 1923.

## **Профессиональная компетентность педагога в сфере инклюзивного образования**

***С.С. Савельева***

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики,  
декан социально-психологического факультета ГОУ ВО МО  
«Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация.** В статье рассмотрены основные аспекты профессиональной компетентности педагога при организации взаимодействия с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью в современных условиях. Исследованы особенности психолого-педагогической деятельности с различными нозологиями обучающихся для создания безбарьерной среды в вузе.

**Ключевые слова:** инвалид, нозология, нозологические особенности, барьеры, доступная среда, инклюзивный компонент профессиональной компетентности учителя.

Суть личностной проблемы обучающегося - инвалида заключается в его изолированности от общества, в котором ему предстоит жить и расти.

С раннего детства дети с отклонениями в развитии сталкиваются с их оценкой другими людьми. В результате у детей-инвалидов формируются замкнутость, избегание широкого круга общения, замыкание «в четырех стенах», маскированная (скрытая) депрессия. Часто формируется комплекс неполноценности.

По мере взросления дети с ограниченными возможностями начинают осознавать, что уровень их жизненных возможностей по сравнению с «обычными» детьми снижен. При этом у них формируется заниженная самооценка, что в свою очередь приводит к чрезмерному снижению уровня

притязаний. Следствием этих процессов становится социальная пассивность и сужение активного жизненного пространства.

Наиболее тяжело переживают инвалидность лица, внезапно потерявшие слух, зрение и воспринимающие ее как крах всей оставшейся жизни. Дальнейшее характерологическое развитие личности может происходить с поэтапной сменой неврозов, пограничных состояний, психозов. Это особенно выражено у детей-инвалидов с неправильным воспитанием и выявляется при описании ими модели своего будущего.

Исходя из нозологических особенностей обучающегося, можно выявить ряд особенностей профессиональной компетентности современного педагога в сфере инклюзивного образования.

Создание благоприятных условий для студентов-инвалидов в образовательном процессе вуза предполагает формирование инклюзивного компонента профессиональной компетентности педагога.

Это предполагает преодоление барьеров, препятствующих получению образования инвалидами, среди которых: физические (материальные), информационные, операционные, коммуникационные.

Механизм формирования доступной среды включает учреждения, ресурсы, средства разработки и проведения политики доступности, правовые регуляторы формирования безбарьерной среды, а также формы и методы их контроля.

Важнейшим компонентом профессиональной компетентности учителя является коммуникативная компетентность в сфере инклюзии. Компетентность в общении предполагает готовность и умение строить контакт на разной психологической дистанции. Гибкость в адекватной смене психологических позиций – один из существенных показателей компетентного общения. С этой целью необходимо обучение педагогов основам обеспечения доступности для инвалидов, оказания психолого-педагогической и ситуационной помощи.

В целом, можно выделить следующие особенности взаимодействия со студентами-инвалидами.

При работе с обучающимися с нарушениями слуха следует учитывать, что у данной категории студентов особое развитие памяти, у них доминирует зрительное восприятие, поэтому весь процесс обучения опирается на активную звуковую речь. Особое значение в связи с этим приобретают двигательные, осязательные, тактильно-вибрационные ощущения. Педагогу важно делать небольшие паузы после объяснения вопроса, более широко использовать иллюстративный материал, смотреть в лицо студенту с нарушенным слухом при разговоре с ним. Важно демонстрировать доброжелательность и терпимость.

При нарушениях зрения нарушено произвольное внимание, что ведёт к расторможенности – низкому объёму внимания, хаотичности, нецеленаправленности, переходу от одного вида деятельности к другому. В связи с этим рабочее место таких студентов необходимо располагать на первой-второй парте, с дополнительным освещением. Преподавателю не рекомендуется стоять против света, на фоне окна. Необходимо давать больше времени для выполнения заданий, особенно письменных. Иллюстративный материал должен быть крупным, хорошо видимым по цвету, контуру, силуэту. Размещать объекты на доске или в презентации нужно так, чтобы они не сливались в единую линию, а хорошо выделялись по отдельности.

При нарушениях опорно-двигательного аппарата происходят деформации избирательности, переключения, распределения внимания. Отмечаются трудности формирования произвольного внимания. В отношении данных студентов важно организовывать индивидуальный маршрут обучения, наилучшим образом соответствующий потребностям. У обучающихся с ДЦП отмечается сенсорная сверхчувствительность. Педагогу следует увеличить время, отведённое на выполнение заданий, и категорически исключить задания на время. При нарушении моторики рук необходим индивидуальный подбор заданий в тестовой форме, позволяющей студенту не давать развернутый речевой ответ.

Принимая во внимание вышеизложенное, следует отметить, что профессиональная компетентность педагога, работающего с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, в большей степени должен быть терпимым, обладать высоким чувством эмпатии. Следует учитывать, что не только явно демонстрируемый педагогом стиль поведения, но и его внешний вид, едва заметное, даже по незначительным проявлениям, эмоциональное и биоэнергетическое состояние – всё это на сознательном и бессознательном уровнях фиксируется обучающимися, влияет на их психофизиологическое состояние и успешность.

В связи с этим следует обратить внимание на личностные и профессиональные качества педагога, которые влияют на обучающихся с ОВЗ и инвалидностью. Негативное влияние оказывают такие качества, как авторитарность, несдержанность, равнодушие, недоброжелательность. Положительный эффект имеют следующие качества: способность к сочувствию, способность к рефлексии, умение владеть эмоциями, умение эффективно слушать, поисковая активность, толерантность, способность прогнозировать.

К сожалению, далеко не у каждого педагога находится время и желание искать психологические причины и мотивы поведения или неуспеваемости

конкретного обучающегося, выяснять, как связана неуспеваемость с состоянием здоровья. Поэтому важное значение имеет совместное с другими специалистами психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ: медиками, тьюторами, педагогами-психологами, социальными педагогами, дефектологами и др.

Таким образом, профессиональная компетентность педагога в сфере инклюзивного обучения, основанная на знании и учёте индивидуальных особенностей в зависимости от нозологии способствует успешной адаптации студентов-инвалидов к образовательному процессу вуза.

### **Список использованной литературы**

1. Пасечкина Т.Н. Рекомендации по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Практика административной работы в школе. – 2017. - № 8. – С. 38-44.
2. Сопровождение здоровья учащихся в образовательном учреждении: система работы, мониторинг / сост. М.А. Павлова, О.С. Гришанова. – Волгоград: Учитель, 2010.
3. Соловьева Д.Ю. Организация психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ // Практика административной работы в школе. – 2017. - № 8. – С. 38-44.

## **Научно-образовательный проект: вектор духовно-нравственного воспитания**

***Т.А. Попова***

*кандидат психологических наук, ст.н.с. ФГБНУ «ПИ РАО»,  
доцент кафедры психотерапии  
и психологического консультирования МИП  
(г. Москва)*

**Аннотация.** В статье рассматриваются возможности и варианты духовно-нравственного воспитания в формате научно-образовательного проекта. Описаны опыт реализации проекта для молодежи, некоторые упражнения, структура занятий, включающая теоретический, практический и артлого-модуль.

**Ключевые слова:** научно-образовательный проект, духовно-нравственное воспитание, подростки, молодежь, артлогопроект, смысло-жизненные ориентации.

Необходимость духовно-нравственного воспитания в учебных заведениях сегодня является дискуссионным вопросом. По мнению одних специалистов, этот аспект развития личности является важной задачей, по мнению других – учебные заведения сегодня – это образовательные учреждения, отвечающие за качественные знания и выпускающие компетентных специалистов в

лицензируемой и аккредитованной сфере, если мы имеем в виду профессиональное образование [1].

В то же время указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» определяет цели и показатели в сфере воспитания подрастающего поколения и модернизации профессионального образования: - «воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций; - модернизация профессионального образования, в том числе посредством внедрения адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ» [4].

Не вызывает сомнений, что в психологическом и педагогическом образовании существует необходимость развития сферы духовно-нравственного воспитания. Об этом пишет И.В. Ульянова в своей работе, освещая перспективы нравственно-патриотического воспитания студенчества [3].

С 2011 года подростки и юноши участвуют в молодежной секции Международного симпозиума «психологические проблемы смысла жизни и акме». Темы смысла жизни, духовного и нравственного воспитания оказалась актуальной для молодого поколения. Одно из предложенных направлений было сформулировано так: «Сложно ли быть нравственным человеком в современных условиях развития общества?» Интересны размышления на эту тему участников: кто-то заявляет о том, что сегодня во главу угла ставятся прибыль и деньги и поэтому нравственному человеку сложно жить в современном обществе, но есть и другое, противоположное мнение, что суть человека остается постоянной и если он честен и справедлив, если он не идет на сделку с совестью и слушает ее, то ему не сложно быть самим собой.

Научно-образовательный проект «Смысл жизни и судьба. Как построить собственное будущее», организованный на базе ПИ РАО, одной из целей видит развитие духовно-нравственной личности [2]. Целевая группа: старшеклассники и студенты первых курсов. Структура проекта имеет несколько блоков. *Теоретический модуль* – знакомство с психологическими и педагогическими понятиями и определениями. Формат подачи знаний мы выбрали необычный – через общение и диалог с известной личностью. Так, например в сентябре этого года участники встречались с Данилом Куликовым, продюсером специальных проектов Центра подготовки руководителей цифровой трансформации ВШГУ РАНХиГС при Президенте РФ. Специальный гость затронул много интересных вопросов, в том числе – как найти свой путь,

как взаимодействовать с другими людьми, оставаясь собой. В ноябре прошла встреча с Федором Пасековым, режиссером известного видеоклипа «Жить». Темой стала «Свобода творчества». Спикер акцентировал внимание не только на понятии свобода, но и на необходимости и пользе цензуры, которая дает возможности соблюдения правил норм морали и нравственности. После выступления специального гостя, ведущий занятия резюмирует встречу и вводит научные понятия и определения. В проекте существует время для индивидуального выступления – это *артлого-модуль*, защита артлогопроекта. Творческая работа, в которой отражается смысл, вложенный автором-участником. Это либо рисунок, либо макет, модель, стихотворение, любой продукт творчества, в котором важны ни правильность и ни качество исполнения, а смысловая составляющая. Упражнение «Крылья» ярко высвечивает духовно-нравственную составляющую участников. У одной из студенток, крылья стали символом защиты людей от несправедливости, она будущий психолог и считает, что помогать людям – самое ценное в ее жизни. Курсант МУ МВД считает, что «крылья, помогают взлететь над ситуацией и увидеть справедливость, это возможно тогда, когда не злишься и не сердишься, но это не похоже и на равнодушие, потому что есть горячее желание разобраться в ситуации». Интересные результаты мы получили, когда апробировали артлогоупражнение «Рюкзак». Необходимо было выбрать качество или ценность, которую возьмешь в свой жизненный путь. По выбору можно было делать выводы: индивидуальная или альтруистическая направленность присутствует у автора: кто-то брал то, что будет помогать только ему – например, здоровую энергию или наблюдательность, а кто-то не представлял своей жизни без доброты или любви или любящего и помогающего сердца.

*Практический модуль* содержит тренинговые упражнения, которые готовят студенты: педагогических и психологических Вузов, стажирующиеся в ПИ РАО. Задания нацелены на отработку навыков или на усвоение знаний, также предлагается в малых группах разработать вариант решения задачи. Одно из заданий было связано с подготовкой кейсов, основанных на реальных случаях, когда люди, попавшие в непростую ситуацию, преодолевают ее и выходят победителями обстоятельств. Задача состояла в том, чтобы помочь человеку найти новый смысл жизни в данных сложных обстоятельствах, участники должны предложить пути решения проблем (Описание занятий и упражнений можно найти на сайте ПИ РАО, в закладке «Молодежный проект»). Таким образом, мы даем возможность участникам проявить свои знания и предложить вариант решения проблемы. Научно-образовательный проект имеет духовно-нравственный вектор воспитания, поскольку научной

основой для проекта являются работы В. Франкла. Одна из основных идей австрийского психолога состоит в том, что личность имеет трехмерную модель: в горизонтальной плоскости находятся физическое и психическое, а в вертикальной плоскости - духовное измерение. Духовное в человеке – уникальная особенность нашего вида, это то, что отличает нас от животных. В.Э. Чудновский считал, что как раз ноологическое взросление, то есть осмысленное и духовное – важнейшая задача современного образования.

### **Список использованной литературы:**

1. Серикова Л.А., Неясова И.А. Организация духовно-нравственного воспитания студентов в условиях педагогического вуза // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №61-1. С. 273-276
2. Попова Т. А. Проектная деятельность в образовательном пространстве // Сетевое электронное научное издание ВЕСТНИК Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки Выпуск 3 (836) С. 252 – 265
3. Ульянова И.В. Нравственно-патриотическое воспитание российского студенчества в условиях постиндустриального общества: сущность, риски, перспективы. // Профилактика зависимостей. 2020. №1 (21). С.64-68
4. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71837200/>

## **Компетентностный подход к обучению студентов педагогических специальностей вуза на основе современных образовательных технологий**

***О.В. Саломатина***

*кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

***Г.С. Вяликова***

*доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

***С.С. Савельева***

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, декан социально-психологического факультета ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация.** В статье рассматриваются некоторые аспекты реализации компетентностного подхода к обучению студентов на основе современных образовательных технологий, даётся их перечень, описывается опыт



организации работы с будущими учителями по освоению отдельных технологий.

**Ключевые слова.** Компетенция, компетентность, компетентностный подход, технология, прорывные технологии, интерактивное обучение.

Высшая педагогическая школа призвана готовить квалифицированные кадры для системы образования, обладающие высоким уровнем сформированности профессиональной компетентности. Данный процесс усложняется тем, что современный обучающийся сравнительно «легко» находит информацию, но не всегда успешно оперирует ею. К сожалению, информация не становится подлинным знанием, знанием в действии, не трансформируется в готовность действовать в соответствии с психолого-педагогическими механизмами при решении педагогических задач - всего того, что составляет сущность профессиональной компетентности учителя. В связи с этим возникает острая необходимость в эффективной реализации компетентностного подхода к обучению студентов вуза на основе образовательных технологий, носящих интерактивный характер.

Компетентностный подход как методологический принцип предполагает направленность на формирование у будущего учителя системных научных знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности, мотивов и потребностей преобразования педагогической действительности. Всё это требует от преподавателя вуза изменения характера, структуры, форм организации учебно-профессиональной деятельности студентов

Решение данной проблемы возможно при последовательной реализации потенциала образовательных технологий, обеспечивающих интерактивное взаимодействие обучающего и обучаемого с целью переноса основного акцента деятельности на студента, развитие и поощрение его инициативы, творчества, самостоятельности, ответственности за результаты своего труда. Всё это лежит в основе компетентностного подхода.

Реализация компетентностного подхода к обучению студентов успешно осуществляется при изучении дисциплины «Современные психолого-педагогические технологии в развивающей и воспитательной деятельности учителя». Большое внимание в курсе уделяется технологиям организации брейнсторминга, фасилитации и тьюторинга, педагогической коллаборации, формирования ученического самоуправления современных школьников и др. При детальном изучении указанных технологий студенты обзорно знакомятся и с другими технологиями, получившими название прорывных - скрайбинг, форсайт-сессия, СЭМПЛ, геймификация, дебрифинг, брейнрайтинг, перевёрнутый урок, баркамп и др. [1].

Программа дисциплины предполагает освоение коммуникативных технологий для создания безопасной образовательной среды – беспроблемного общения, трансактного анализа общения, НЛП-технология, медиации, публичной самопрезентации [1].

Образовательные технологии ориентируют преподавателя на интерактивное обучение. Интерактивное обучение – это специфическая форма организации познавательной деятельности, способ познания, осуществляемый в форме совместной деятельности студентов, при которой все участники при направляющей роли преподавателя взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия друг друга и свое собственное профессиональное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества.

В настоящее время выделяют целый арсенал образовательных технологий интерактивного характера, позволяющих организовать эффективное взаимодействие субъектов педагогического процесса: работа в малых группах, обучающие игры (ролевые, имитационные, деловые), социальные проекты и другие внеаудиторные формы и методы обучения (соревнования, интервью, фильмы и другие), изучение и закрепление нового материала («обучающийся в роли преподавателя», «каждый учит каждого», мозаика (ажурная пила), использование вопросов, тестирование, разминка, обратная связь, обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем (займи позицию, шкала мнений, ПОПС-формула), разрешение проблемы («дерево решений», «мозговой штурм», «анализ казусов», «лестницы и змейки»), тренинги и т.п. [2].

В статье предлагаются некоторые формы и методы использования технологий интерактивного обучения, применяемые на занятиях по предмету «Современные психолого-педагогические технологии в развивающей и воспитательной деятельности учителя».

#### Тема 1. Публичная самопрезентация как технология саморазвития.

*Цель занятия:* развитие позитивного Образа-Я будущего педагога, навыков публичной самопрезентации, рефлексии, социальной перцепции, речевой культуры.

Студенты получают самостоятельное творческое задание – составить самопрезентацию для публичного представления в качестве педагога школы перед значимой аудиторией (администрацией школы или учащимися). (В данном случае используются элементы технологии контекстного обучения).

*Аудиторная работа* включает:

1) устную публичную самопрезентацию каждого студента (в том числе ответы на порой каверзные вопросы, аудитории, которая перевоплощается в школьников) в течение 5 минут;

2) групповую оценку самопрезентации по представленным критериям: культура речи и поведения, внешний образ и имидж; информативность и убедительность; чувство времени; удержание внимания аудитории.

Публичная самопрезентация студентов перед аудиторией проходит в непринужденной обстановке, студенты-зрители оценивают каждого выступающего на соответствие содержания выступления и его последовательности заданной схеме (заполняют бланки оценки).

#### Рефлексия занятия:

студенты делятся своими переживаниями, высказываниями того, что давалось легко/ трудно, почему сложно себя хвалить, удерживать внимание аудитории 5 минут; каких ошибок следует избегать, что понравилось в выступлениях других студентов, как еще можно себя презентовать школьникам/ администрации школы.

Тема 3. Практика применения технологий эффективной коммуникации в образовательной среде (возможности и ограничения).

*Цель занятия:* развитие навыков эффективной коммуникации, умения применять адекватную ситуации технологии общения, педагогической рефлексии.

В качестве самостоятельной работы студенты получают несколько заданий.

Задание 1. Ознакомиться со следующими технологиями коммуникации (цель, одержание, приемы): беспроблемного общения (Т. Гордона), подлинной коммуникации (Э.Берна), НЛП-технологией (М.Гриндер; Дж.Гриндер и Р.Бендлер), изменение убеждений с помощью НЛП Р.Дилтца.

Задание 2. Подготовить одну педагогическую ситуацию (предконфликт/конфликт) и предложить четыре варианта ее бесконфликтного решения, используя уже знакомые технологии (см. задание 1), заполнить таблицу.

Таблица

#### Варианты бесконфликтного решения напряженной ситуации

Название технологии, автор	Описание конфликтного диалога	Пример конструктивного общения с применением техник (в лицах)
Технология беспроблемного общения (Т. Гордона)		

Технология подлинной коммуникации (Э.Берна)		
НЛП - технология (М.Гриндер; Дж.Гриндер и Р.Бендлер)		
Технология изменения убеждений с помощью НЛП Р.Дилтца		

### *Аудиторная работа.*

1. Отработка эффективных технологий коммуникации. Группа разбивается на подгруппы и разыгрывает в лицах заранее подготовленные кейсы студентами, используя каждую из четырех технологий/тактик для устранения проблем коммуникации. Остальные участники группы отгадывают название технологии, предлагают свои варианты применения коммуникативных технологий.

Рефлексия, обсуждение, обмен впечатлениями.

2. Освоение приемов вербальной коммуникации, позволяющих свободно выражать свои чувства (в том числе и негативные) сохранив доброжелательные отношения с партнером по общению - Упражнение «Мастер риторики».

Сообщается новый материал об этом приеме, далее студентам раздается схема построения фраз и последовательность их высказывания, дается 3 минуты, чтобы ознакомиться с ней. После этого преподаватель предлагает каждому студенту по кругу в течение 2-3 минут сделать краткое сообщение на важную для него тему, используя предложенную схему по часовой стрелке от слова «Старт». Когда все студенты выскажутся, группа обменивается впечатлениями.

#### *Вопросы для обсуждения:*

- Насколько эффективной и полезной вы считаете предложенную в упражнении схему?

- Какие преимущества она имеет по сравнению с привычными способами коммуникации?

- Каковы возможности использования данной схемы в работе классного руководителя с детьми, их родителями?

- В каких ситуациях предложенная схема может особенно полезной?

Рефлексия занятия. Какую роль в педагогической деятельности играет вербальное общение? Что нового вы узнали о способах повышения эффективности педагогического общения? Какие технологии и приемы вы готовы применять в педагогической деятельности?

#### Тема 4. Медиация в образовании.

*Цель занятия:* развитие навыков групповой работы в формате фасилитационной сессии, актуализация представлений о роли медиации в школе, формирование готовности студентов применять медиативные технологии в образовательном процессе.

Студенты готовятся к проведению фасилитационной сессии (самостоятельно знакомятся с принципами проведения и целями фасилитационной сессии; сутью метода «Международного кафе») по плану занятия.

*Вопросы для обсуждения:*

1. Каковы возможности применения медиативной процедуры в образовательных учреждениях?
2. Каковы ограничения применения медиативной процедуры в образовательных учреждениях?
3. Как можно преодолеть ограничения применения медиации в школе? Как организовать школу примирения?

*Аудиторная работа.*

1. Актуализация представлений о фасилитаторе и специфике проведения фасилитационной сессии: особенности работы, правила и ожидаемость результатов.

Участники объединяются в группы от 3 до 7 человек (не более). Цель сессии – найти решение по трем вопросам, соответственно и групп будет три. В каждой группе выбирается «хозяин стола» – фасилитатор. Задача – фасилитатора фиксировать информацию и передавать наработанное следующим группам; следить, чтобы все принимали участие в обсуждении; поощрять высказывание идей; писать разборчиво; все идеи принимать без критики.

Каждая группа получает по листу, на котором написан обсуждаемый вопрос (на каждом этапе сессии прорабатываются последовательно каждый из трех вопросов занятия).

2. Обсуждение вопросов посредством фасилитационной сессии - Метод «Международного кафе».

На *первом этапе сессии* участники отвечают на первый вопрос, дается время на поиск вариантов ответа на вопрос (15 минут). По завершении времени, преподаватель дает команду участникам поменяться столами (обычно по часовой стрелке), фасилитатор (хозяин стола) приветствует новую команду, вводит в тему и рассказывает о том, что наработано предыдущей группой.

Затем начинается *второй этап сессии*, каждая группа получает второй вопрос и обсуждает его по такому же алгоритму («Мозговой штурм» и работа

фасилитатора), продолжительность работы 12 минут. Следующий переход опять происходит по команде преподавателя. Результаты работы группы доводятся до сведения новой группы.

Начинается *третий этап сессии* – группа получает третий вопрос и прорабатывает его аналогичным образом, время работы (7 минут).

По истечении времени команды возвращаются за свои столы (те столы, за которыми они начинали работать) и подводят итоги обсуждения, систематизируют идеи, делают выводы и представляют их наглядно на листах флип-чартах, например можно выделить 5 ключевых идей (10 минут).

Хозяин каждого стола презентует результаты всей группе. *Обсуждение.*

Последний этап «Международного кафе» часто называют «сбором урожая» - в конце занятия идеи всех столов озвучиваются и объединяются в общее видение, важно представить их наглядно и визуально понятно.

Представленный диапазон технологий позволяет будущему учителю выбрать те из них, которые позволят максимально эффективно решать образовательные задачи, мотивировать обучающихся на активизацию познавательной деятельности, окажутся стимулирующим средством для интеллектуального, нравственного, эстетического, физического развития личности.

В рамках изучения учебной дисциплины «Современные психолого-педагогические технологии в развивающей и воспитательной деятельности учителя» студенты осваивают в теории и на практике современные технологии обучения и воспитания. В ходе изучения дисциплины важно, чтобы будущий учитель не только знал (знание – один из компонентов профессиональной компетентности) основы построения учебно-воспитательного процесса и современные психолого-педагогические технологии, а также умел (умение входит в структуру компетентности) выбирать и применять технологию в соответствии с поставленной образовательной задачей, анализировать результаты воспитательного воздействия и обосновывать полученные выводы.

В целом изучение современных педагогических технологий способствует расширению психолого-педагогического кругозора студентов, учит на практике овладевать необходимыми трудовыми действиями, знаниями и умениями, составляющими основу профессиональной компетентности учителя в контексте Профессионального стандарта «Педагог» [1].

### **Список использованной литературы:**

1. Вяликова Г.С. Формирование будущего компетентного учителя при изучении психолого-педагогических технологий в контексте профессионального стандарта педагога / Г.С.Вяликова, Т.В.Яковлева, О.В.Саломатина // Современные векторы образования: теория и практика / Под общей редакцией: дпн, проф. С.А. Ермолаевой. – Коломна: ГСГУ, 2020, с. 21-27.

2. Интерактивные методы, формы и средства обучения: методические рекомендации. – Ростов н/Д., 2013. - <https://docplayer.ru/26211727-Interaktivnye-metody-formy-i-sredstva-obucheniya-metodicheskie-rekomendacii.html>

3. Мартишина Н.В. Традиционные и новые технологии обучения: учебно-методическое пособие / Н.В.Мартишина, О.В.Ерёмкина. - М.: РУСАЙНС. 2020.-150с.

## **Использование интерактивных технологий обучения при формировании иноязычной социокультурной компетенции курсантов**

***Н.В. Шилина***

*старший преподаватель кафедры иностранных языков  
ФКОУ ВО «Академия права и управления Федеральной службы исполнения  
наказаний» (г. Рязань)*

***Г.И. Аксенова***

*доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры общей психологии  
ФКОУ ВО «Академия права и управления Федеральной службы исполнения  
наказаний» (г. Рязань)*

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России средствами интерактивных технологий. Авторами рассмотрено понятие «технология», рассмотрены различные классификации интерактивных технологий обучения, представлены педагогические возможности интерактивных технологий обучения.

**Ключевые слова.** Иноязычная социокультурная компетенция, интерактивные технологии обучения, педагогические возможности, технология, классификация, курсанты.

Образовательный процесс имеет достаточные возможности для формирования иноязычной социокультурной компетенции курсантов. На наш взгляд, эффективным средством формирования иноязычной социокультурной компетенции являются интерактивные технологии обучения.

Для определения педагогических возможностей интерактивных технологий обратимся, в первую очередь, к определению понятия «технология». Исследуемая нами проблема является актуальной, но истоки ее можно найти в трудах Я.А. Коменского, А. Дистервега и др. ученых. Одно из определений понятия «технология» принадлежит С. Б. Ступиной. Она детерминирует его как «определенный способ обучения, в котором основную нагрузку по реализации функций обучения выполняет средство обучения под управлением человека» [10, с. 24].

Создание высокоэффективных технологий обучения позволяет, с одной стороны, обучающимся повысить эффективность освоения учебного материала и, с другой стороны, педагогам уделять больше внимания вопросам роста обучающихся, как индивидуального, так и личностного, их творческого развития [9].

Таким образом, технология обучения позволяет повысить производительность труда преподавателя, способствует проведению контроля успеваемости каждого обучающегося, обучению в соответствии с их индивидуальными возможностями; освобождает время преподавателя, перекладывая его функции на средства обучения, в результате чего он может уделять больше внимания индивидуальному и личностному развитию обучающихся. Технологизация обучения направлена на решение проблемы преемственности программ школьного и профессионального образования [7]. Само понятие «технология обучения» в науке воспринимается как «совокупность средств преподнесения информации и как один из способов воздействия преподавателя на обучающихся» [3, с. 86].

Отличительной чертой интерактивных технологий обучения от активных является направленность на взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом, причем активность доминирует в процессе обучения.

В диссертационном исследовании Е. В. Коротаевой перечислены факторы, стимулирующие активность обучающихся: познавательный и профессиональный интерес, креативный характер проведения занятий, конкуренция, игровой характер учебной деятельности, эмоциональное воздействие названных факторов [6].

Среди методических принципов интерактивного подхода к обучению иностранным языкам автором выделены следующие:

- «взаимное общение на иностранном языке с целью принятия и продуцирования аутентичной информации, одинаково интересной для всех участников, в ситуации, важной для всех;
- совместная деятельность, характеризующаяся взаимосвязью трех объектов: производителя информации, ее получателя и ситуативного контекста;
- изменение традиционной роли преподавателя в учебном процессе, переход к демократическому стилю общения;
- рефлексивность обучения, сознательное и критическое осмысление действия, его мотивов, качества и результатов и преподавателя, и учащимся» [6, с. 167].



Интерактивные технологии обучения обращаются к субъективному опыту обучающихся и оказывают им помощь в применении собственных способов получения социального опыта в ходе образовательного процесса [3].

Обязательными условиями эффективной организации занятий с применением интерактивных технологий обучения, по мнению исследователя О. С. Анисимова, являются: «дружественные, доверительные отношения, сотрудничество между преподавателем и обучающимися и обучающимися между собой, отношения между обучающим и обучающимися; опора на личный опыт обучающихся; разнообразие форм и методов представления информации, форм деятельности обучающихся, их мобильность; включение внешней и внутренней мотивации деятельности, а также взаимной мотивации обучающихся» [1, с. 83].

Среди основных требований, обеспечивающих успешность обучения с использованием интерактивных технологий, можно выделить:

- осознание целесообразности образовательной деятельности для каждого обучающегося;
- ответственность, при наличии которой каждый курсант должен изучить предлагаемый материал и нести ответственность за помощь остальным;
- коллективное взаимодействие, в рамках которого обучающиеся осваивают навыки межличностных отношений, необходимые для успешного выполнения работы (планирование, распределение, расспрашивание);
- оценивание проделанной работы, для которого выделяется время, когда члены группы могут оценить свою работу [7].

На наш взгляд, интерактивные технологии обучения дают возможность обучающимся «примерить на себя» различные личностные и должностные роли, освоить их при создании модели межличностного взаимодействия в рабочей ситуации. При применении интерактивных технологий обучения курсант максимально приближен к условиям изучаемой ситуации, побуждается к активным действиям, переживает состояние успеха и мотивирует свое поведение.

В педагогике существуют различные классификации интерактивных технологий обучения. В основе классификации Ю. С. Арутюнова лежит наличие заданных моделей деятельности и ролей. Особенность ее заключается в выделении неимитационных (проблемное обучение, практическое занятие, семинар) и имитационных (неигровые: анализ ситуации, имитационное упражнение, игровые: деловая игра, игровое проектирование) интерактивных технологий обучения [2].

Классификация О. С. Анисимова базируется на обеспечиваемом результате. Он выделяет традиционные (лекции, семинары, практические

занятия), новые (имитационные) и новейшие (инновационные, организационно-деятельностные, организационно-мыслительные) интерактивные технологии обучения [1].

Сущность классификации Л. Н. Вавиловой и Т. С. Паниной заключается в учебно-познавательной деятельности. Они разделяют интерактивные технологии обучения на дискуссионные (диалог, разбор ситуации) и игровые (творческие игры, организационно-деятельностные игры) [3].

В основе классификации С. С. Кашлева лежит ведущая функция в педагогическом воздействии. Он разделяет интерактивные технологии на следующие группы: технологии, способствующие созданию благоприятной атмосферы; технологии, влияющие на мыследеятельность, смыслотворчество; интегративные технологии (интерактивные игры) [4].

Классификация Л. И. Корнеевой базируется на практической отработке передаваемых знаний, умений. Наиболее распространёнными, по ее мнению, являются тренинги, групповые дискуссии, анализ конкретных ситуаций, деловые и сюжетно-ролевые игры, компьютерное обучение и программирование [5].

Таким образом, при формировании иноязычной социокультурной компетенции курсантов образовательных организаций ФСИН России под педагогическими возможностями интерактивных технологий обучения мы понимаем совокупность необходимых для осуществления профессионального иноязычного общения условий, определяющих успех взаимодействия между преподавателями и курсантами и оказывающих существенное влияние на результат овладения иноязычной социокультурной компетенцией.

Педагогические возможности интерактивных технологий заключаются в повышении активности обучающихся; создании мотивации к познавательной деятельности; развитии умений социокультурного и профессионального общения; формировании личностных качеств (эмпатии, толерантности), необходимых будущему сотруднику УИС.

### **Список использованной литературы:**

1. Анисимов О. С. Развивающие игры и игротехника. Новгород : ВКШ, 1989. 178 с.
2. Арутюнов Ю.С. О классификации активных методов обучения // 5 Межведомственная школа-семинар по интенсивным методам обучения. Рига, 1983. С. 11–15.
3. Богатырева М.А. К проблеме выделения уровней профессионального владения иностранным языком // Иностранные языки в школе. 1997. № 2. С. 28–33.
4. Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения : учеб. пособие. М.: Академия, 2008. 176 с.
5. Кашлев С.С. Технология интерактивного обучения студентов педагогике. Минск : Беларуский верасень, 2005. С. 160–163.

6. Корнеева Л.И. Современные интерактивные методы обучения в системе повышения квалификации руководящих кадров в Германии: зарубежный опыт. М.: Университетское управление, 2004. № 4 (32). С. 78–83.

7. Коротаяева Е.В. Педагогика взаимодействий в современном образовательном процессе: дис. ... д-ра пед. наук 13.00.01. Екатеринбург, 2000. 342 с.

8. Мильруд Р.П. Компетентность в изучении языка // Иностранные языки в школе. 2004. № 7. С. 30–36.

9. Пассов Е.И. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества // Иностранные языки в школе. 1987. № 6. С. 22–23.

10. Современные образовательные технологии : учеб.пособие / под ред. Н.В. Бордовской. М.: Кнорус, 2011. 432 с.

11. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учеб.-метод. пособие. Саратов: Наука, 2009. 52 с.

## **Особенности организации волонтерской деятельности в вузе**

***З.К. Малиева***

*доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики  
ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет им. К. Л.  
Хетагурова» (г. Владикавказ)*

***М.Г. Хабулова***

*магистрант ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет  
им. К. Л. Хетагурова» (г. Владикавказ)*

**Аннотация.** В статье раскрываются особенности организации волонтерского движения в вузе, анализируется педагогический потенциал волонтерства как формы организации внеучебной воспитательной работы. Обосновывается роль добровольческой деятельности в формировании личностных и профессиональных качеств студентов. Приводятся основные этапы и психолого-педагогические условия организации волонтерской деятельности в вузе.

**Ключевые слова.** Воспитание в вузе, волонтерская деятельность, педагогический потенциал волонтерства, условия организации волонтерского движения.

Парадигматическая направленность мировой цивилизации в сторону приоритета материальных ценностей над моральными, усиление влияния средств массовой информации и интернета, пропагандирующих идеологию общества потребления – все это привело к фундаментальной проблеме обезличивания человека, отчуждения его внутреннего мира от некогда устойчивых традиционных общечеловеческих ценностей [4]. В этих условиях актуальной проблемой становится духовно-нравственное воспитание, формирование гражданской активности и социальной

ответственности молодежи. Одним из путей решения данной проблемы является привлечение молодежи к участию в волонтерской деятельности.

Государственный интерес к проблеме организации волонтерской деятельности молодежи находит подтверждение в правительственных документах. Разработана Концепция развития добровольческого движения, создаются общественные движения и некоммерческие организации в сфере волонтерства, организуются волонтерские форумы и слеты, а 2018 год прошел под эгидой объявленного президентом РФ Годом добровольца России [5].

Исследованию различных аспектов организации волонтерской деятельности посвящены работы Е.С. Азаровой, А.А. Белова, Н.Л. Вигель, И.Н. Григорьева, Ю.А. Киреевой, А.В. Лаврентьева, Н.А. Новиковой, М.В. Певной, Б.А. Руденко, А.В. Шаповалова и др.

В современном мире под волонтерством понимают добровольное и бескорыстное участие людей в решении культурных, экологических, социальных и экономических проблем. Волонтер или доброволец – это человек, который на безвозмездной основе и без внешнего принуждения, руководствуясь личной заинтересованностью, осуществляет различные виды деятельности, направленные на благо общества [7].

В процессе участия студентов в волонтерской деятельности формируются коммуникативные навыки, повышается социальная активность, ответственность и самодисциплина, заинтересованность в решении проблем подопечного и в достижении положительных результатов работы [6]. Педагогический потенциал волонтерской деятельности заключается в передаче ценностных ориентиров молодежи, формировании личностных качеств и профессиональных умений [1]. Волонтерство является не только одним из направлений организации воспитательной работы, обеспечивающей личностное становление молодежи, но и значительно влияет на развитие профессионально значимых качеств студентов педагогических специальностей [2].

Привлечение студентов к добровольному и бескорыстному участию в решении общественных проблем обусловлено мотивами участия в волонтерской деятельности [3]. В основе мотивов участия студентов в волонтерской деятельности лежат определенные личностные потребности, а именно:

– Потребность в общении. Совместная работа в компании с группой единомышленников по организации и проведению молодежных волонтерских акций, позитивный опыт взаимодействия с представителями разных возрастов, из разных социальных и профессиональных сфер, с которыми объединяет не

только общее дело, но и общие трудности и успех, является серьезным мотивом к активной волонтерской деятельности.

– Потребность быть нужным другим. Участие в волонтерской деятельности позволяет молодым людям ощутить свою необходимость и полезность, и это является серьезным стимулом для дальнейшей добровольческой деятельности.

– Потребность в творчестве. Организация и проведение волонтерских акций и проектов требуют активизации творческих и эстетических способностей участников в самых разных областях – от подготовки сценариев до публичных выступлений, дизайна или рекламы. Творческая деятельность позволяет сформировать ценностные ориентации, развить коммуникативные навыки, эмпатию, толерантность к другим мыслями, идеями или эмоциями. Вместе с этим является средством самовыражения, что становится важным мотивом дальнейшей добровольческой деятельности.

– Потребность в самореализации. Участие в волонтерской деятельности способствует развитию организаторских, лидерских способностей, благоприятствует установлению личных и деловых связей обучающихся, формирует уважение к ним в студенческой и преподавательской среде. Участие в волонтерской деятельности позволяет обучающимся попробовать себя на разных участках работы и выбрать из них наиболее интересную и привлекательную.

– Потребность в подтверждении взрослости и самостоятельности. Работая над важными социальными проблемами, участники проекта демонстрируют социуму свою самостоятельность, оригинальность мышления, социальную ответственность. Одним из важных результатов волонтерской деятельности является убежденность и реальное доказательство того, что совместными усилиями возможно добиться самых недостижимых результатов. Вера в то, что все невозможное может стать возможным, становится сильным мотивом волонтерской благотворительной деятельности. При этом формируются практические навыки, необходимые в профилактике морального отчуждения, такие как: умение расположить к себе собеседника; умение слышать и слушать; умение принимать решения; навыки рефлексии; организаторские и лидерские способности; желание сотрудничать, помогать, вызывать доверие.

Эффективность волонтерской деятельности в вузе обеспечивается планированием и реализацией основных ее этапов. Основными этапами организации волонтерской деятельности являются:

1. Определение цели и задачи добровольческого движения.
2. Разработка положения движения.
3. Основание инициативной группы, которая станет инициатором идей

движения.

4. Составление плана деятельности.

5. Создание атрибутов волонтерского отряда (наименование, эмблема, девиз).

6. Определение готовности студентов к добровольному и бескорыстному участию в мероприятиях волонтерской направленности.

7. Разработка наглядной агитации.

Педагогическими условиями эффективной организации волонтерского движения в вузе является:

1. Информирование о деятельности волонтерского отряда, предполагаемых акциях и мероприятиях. Для этого раздается полиграфическая продукция, расклеиваются баннеры, проводится деятельность в социальной сфере, реализуются тренинговые мероприятия.

2. Стимулирование творческой активности. С этой целью студентов привлекают к созданию постеров, видеофильмов и брошюр, планированию, акций и массовых мероприятий.

3. Разработка плана регулярных мероприятий в рамках волонтерского движения в вузе.

4. Организация волонтерской деятельности в рамках факультета и вуза. В частности, стимулирование студентов к участию в активной добровольческой социально значимой работе.

Институт добровольчества в Северо-Осетинском государственном университете динамично развивается и имеет перспективное будущее. В частности, создан волонтерский отряд «Фрегат», целью которого является поддержка инициатив добровольцев, а также вовлечение в данный вид деятельности большего количества студентов для реализации социальных проектов и программ. Деятельность отряда осуществляется по следующим направлениям: патриотическое; пропаганда здорового образа жизни; социальное волонтерство (посещение детских домов и домов ветеранов; мобильная группа помощи инвалидам и людям с ОВЗ); событийное волонтерство (организация акций, митингов, шествий и пр.).

Так, например, ежегодно в рамках волонтерской деятельности в СОГУ проводятся благотворительные акции:

– «Дорогою добра» – помощь ветеранам труда и ВОВ, пожилым людям;

– «Сегодня я спас жизнь человека» – донорская акция, осуществляемая совместно с Республиканским центром переливания крови;

– «Мы поможем» - помощь детям-инвалидам, сиротам, посещение детских домов, дома малютки и спец. интернатов. Обучающиеся постоянно посещают детские дома «Ласка», «Хуры тын» («Луч солнца»), «Виктория»,

детский реабилитационный центр «Феникс», дом интернат для престарелых и инвалидов «Забота», являются активными участниками и организаторами акций сбора средств для больных детей; трудовых десантов, организованных как самими обучающимися, так и общественными организациями;

- «Подари улыбку» - празднование Дня пожилого человека;
- акция милосердия «Рождественский подарок – ребенку-инвалиду».

Участвуя в общественно важной работе безвозмездно, студенты учатся быть ответственными как за свою жизнь и действия, так и за благополучие всего социума. Этот вид деятельности помогает устранить иждивенчество и инфантилизм.

Таким образом, волонтерство помогает выработать у молодых людей основополагающие личностные качества. В частности, это умение сострадать, готовность помочь нуждающимся, уважение к окружающим, ответственность за себя и за других. Участвуя в добровольческой деятельности, студенты начинают понимать, что они могут изменить мир к лучшему, принести пользу обществу. Понимание этой необходимости благоприятно влияет на формирование самоуважения и уверенности в собственных силах.

### **Список использованной литературы:**

1. Васильковская М. И., Пономарев В. Д. Педагогика волонтерства в молодежной среде // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2018. № 4 (84). – С. 142-151

2. Гильмеева Р.Х. Формирование профессионально значимых личностных качеств будущего специалиста в процессе гуманитарной подготовки // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2011. № 1 (3). С. 30-34.

3. Домашова Е.В., Гонохова Т.А., Благовская Е.В. Социально-психологический подход к исследованию волонтерства как основы формирования активности молодежи в условиях вуза // Казачество. 2020. № 47 (5). С. 87-91.

4. Ермолаева С.А. Философское и педагогическое понимание сущности и путей предупреждения отчуждения подростка от общества и его ценностей // Гуманитарные науки и образование. 2019. Т. 10. № 2 (38). С. 62-69.

5. Кисляков П.А., Шмелева Е.А., Говин О. Современное волонтерство в воспитании просоциального поведения личности // Образование и наука. 2019. Т. 21. № 6. С. 122-146.

6. Малиева З.К. Моральное отчуждение личности: опыт психолого-педагогической коррекции духовно-нравственного мира студентов / Залина Малиева; Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Сев.-Осетинский гос. ун-т им. К. Л. Хетагурова". Владикавказ, 2008. 167 с.

7. Руденко, Б.А. Волонтеры / Б.А. Руденко // Наука и жизнь. – 2009. – № 5. – С. 74-76.

## **Роль личностных экспектаций студентов в образовательном процессе**

**О. В. Карина**

*кандидат психологических наук, доцент*

*Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Саратовский  
национальный исследовательский государственный университет  
имени Н. Г. Чернышевского» (г. Балашов)*

**Аннотация.** Анализируются современные представления о роли экспектаций при построении педагогического процесса. Характеризуются личностные экспектации, как компонент проявления смысложизненных ориентаций у студентов при обучении в Вузе.

**Ключевые слова:** экспектации, смысложизненные ориентации, юношеский возраст, педагогический процесс.

Современное образование входит в период глобальных перемен, ориентированных на изменения содержания образовательного процесса и нивелирования педагогических технологий. На сегодняшний день вынужденный переход процесса образования в частичные дистанционные формы обучения приводит к тому, что изменяется весь педагогический процесс, пересматриваются педагогические технологии, формы взаимодействия преподавателя и студента. Для того, чтобы педагогический процесс оставался эффективным необходимо менять отношение студентов к процессу обучения. Важную роль в мотивации студента к обучению играют их личностные экспектации, которые влияют на построение временной перспективы и формирования смысложизненных ориентаций личности.

А. Г. Шмелев, И. А. Демина считают, что планирование жизни включает в себя несколько этапов: построение ближних жизненных перспектив и путей достижения поставленных целей; постановка конкретных целей; ориентация на дальнейшие перспективы, возникающие на основе ценностно-смыслового анализа поставленной цели [1, 6].

В различных исследованиях отечественных педагогов и психологов отмечается, что социальные ожидания личности являются неотъемлемой частью в построении жизненных перспектив, поскольку образуют субъективный антиципирующий образ его развития в процессе социальной адаптации.

В исследованиях М.В. Рома, В.Н. Ярской подчеркивается важность целостного подхода к пониманию человека, раскрывается взаимосвязь социальных представлений и адаптивного поведения личности [3, 7]. Несмотря на различия в трактовках сущностных аспектов адаптационных процессов,



ученые указывают на присутствие в структуре адаптационного процесса того или иного вида опережающего отражения. С помощью экспектаций личность определяет смысл будущих перспектив, которые помогают актуализировать личностные резервы взрослеющей личности. Построение экспектаций, опосредованы индивидуальным опытом, и поэтому они позволяют предсказывать динамику и результаты социального взаимодействия.

Как считают В. Е. Жабиков, В. Г. Макаренко, экспектации студентов отражают результат приложенных усилий, удовлетворенность деятельностью и специфика полученного вознаграждения. Экспектации способствуют формированию индивидуально-психологических свойств личности, повышению мотивации обучения и изменению структуры ценностей [2].

В субъективной картине жизненного пути молодых людей отражается индивидуальный опыт восприятия социальных норм, наличествующих ценностей, устремлений личности. Референтное окружение личности является информационно-действенным полем формирования конструкта социально-психологических взаимодействий с миром. Поэтому, педагогический процесс должен транслировать социально-значимые ценности, которые будут усваиваться в процессе обучения и воспитания в Вузе и отражаться на смысложизненных ориентациях студентов и построения картины мира.

На наш взгляд, система экспектаций в педагогическом процессе формируется, актуализируется и корректируется только при непосредственном взаимодействии преподавателя и студента в ходе их совместной деятельности. Данное взаимодействие всегда опосредствуется определённым личностным выбором значимых социальных ролей, исполнение которых приводит в действие структурные компоненты самодетерминации личности.

И.В. Ульянова в контексте педагогики смысложизненных ориентаций, важным моментом в педагогическом процессе выделяет актуализацию в собственных потребностях смысложизненных ориентаций. Для этого необходимо формировать положительные эмоции, интерес у студентов, повышать мотивацию к учебной деятельности. Все это формируется через рефлексивную деятельность: адекватное самооценивание, самовыражение на практических занятиях, проектных работах при удаленных формах обучения, через пример преподавателя, который увлекает студентов в дополнительных видах деятельности, связанных с внедрением полученных знаний в практико ориентированные действия [4, 5].

Мы считаем, что в преподавании учебных дисциплин преподаватель должен включать в семинарские занятия задания, связанные с применением полученных знаний в различные сферы жизнедеятельности студентов. Постоянный анализ того, что студент усваивает на занятиях (при любых

формах обучения) должен осуществляться в практической деятельности (написание творческого эссе, создание проекта, участие в различных мероприятиях, транслирование своего опыта студентам младших курсов и т.д.). Активная деятельность студента вовлекает его в учебный процесс, и формирует экспектации, связанные с его будущей профессиональной деятельностью. Формируемая система знаний способствует пониманию межпредметных связей, которые расширяют поле реализации профессиональных компетенций. Студент должен понимать, как усваиваемые знания будут применяться в его будущей профессиональной деятельности, и вследствие этого он сможет конкретизировать свои профессиональные планы и свою специализацию по получаемой профессии.

### **Список использованной литературы:**

1. Демина И.А. Психологические особенности планирования будущего в возрасте ранней юности [Электрон.ресурс] // Известия Алтайского государственного университета. 2000. Режим доступа: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-planirovaniya-buduschego-v-vozzraste-ranney-yunosti> (дата обращения: 18.11.2020).
2. Жабиков В.Е., Макаренко В.Г. Управление экспектациями как фактор повышения качества подготовки студентов педагогического вуза [Электрон.ресурс] // Проблемы современного педагогического образования. 2018. 59-3. Режим доступа: URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35196905> (дата обращения: 19.11.2020).
3. Ромм М.В. Адаптация личности в социуме: Теоретико-методологический аспект / М.В. Ромм. – Новосибирск: Наука. Сиб. издательская фирма РАН, 2002. – 275 с.
4. Ульянова И.В. Адаптационный ресурс смысложизненно ориентационной проблематики образовательного процесса // Психологические проблемы смысла жизни и акме: Материалы XXV Международного симпозиума. 2020. С. 67-70.
5. Ульянова И.В. Педагогическое сопровождение личностного развития курсантов образовательных организаций МВД России в условиях образовательного процесса (научное направление «Педагогика смысложизненных ориентаций») // Международный журнал психологии и педагогики в служебной деятельности. 2020. № 3. С. 105-108.
6. Шмелев А.Г. Персоплан - психотехнический инструмент жизненного выбора // Lifeline и другие новые методы психологии жизненного пути. М., 1993. С. 96-106.
7. Ярская В.Н. Темпорализм в политике социального государства // Вестник Саратовского государственного университета имени Гагарина Ю. А. 2011, № 4 (60), Выпуск 2. С.312–320.

# **Законы саморазвития человека в эпоху постнеклассики**

***А.В. Прохоров***

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
педагогике и менеджмента в образовании ФГБОУ ВО «Рязанский  
государственный университет имени С.А. Есенина» (г. Рязань)*

**Аннотация.** В статье представлены развёрнутые формулировки четырёх базовых законов саморазвития человека эпохи постнеклассики и актуализируется внимание к их использованию в субъектно-ориентированном образовании.

**Ключевые слова.** Педагогическая методология, постнеклассическая рациональность, человек, саморазвитие человека, педагогический закон, субъектно-ориентированное образование.

На сегодняшний день в теории и практике саморазвития человека в сфере субъектно-ориентированного образования просматриваются три направления исследований: личностного самосозидания, физического самосовершенствования и комплексной автоэволюции. Мы придерживаемся третьего вектора поиска. Краткое объяснение этому таково (подробнее см. в наших публикациях 2009 - 2020 годов).

При актуализации в педагогике постнеклассической рациональности выделяем две версии рассуждений. Первый вариант сопряжён с модернизированным традиционным воззрением. Сейчас в нём человек воспринимается открытой сложной саморазвивающейся и саморегулируемой системой организма и личности, находящейся в тесном взаимодействующем положении с другими системами окружающего мира (Андреев В.И., Бондаревская Е.В., Слостёнин В.А. и др.). Второй вариант размышлений, не отрицая ценность предтечных взглядов, опираясь на них, использует и современные философские идеи о человекообразных системах. Что позволяет масштабировать педагогическое видение человека и его самодвижения до конструкторов целостного жизненного комплекса человека (как системного объединения индивида, организма, личности, субъекта отношений, поведения, деятельности с их внутренними и внешними результатами, складывающимися в процессе онтогенеза и при непосредственном или косвенном взаимодействии персоны с сопряжёнными с ней разнообразными элементами окружающей среды) и комплексного саморазвития в пространстве-времени (включающей процессы содержательного самовыстраивания неотъемлемой внешней части мира человека, природной и социальной, и внутреннего самоизменения).

Необходимо отметить, что обе методологические ориентации, отличаясь ракурсом и форматом, скоррелированы системной иерархией, целостностью

мировосприятия и транснаучной тенденцией сближения естественнонаучной и гуманитарной сфер. Согласно этому тренду, педагогика, в своей истории всё более восходящая к опыту прочих дисциплин, должна принимать и идею использования фундаментальных естественно-научных знаний.

В своём изыскании оттолкнулись от знаменитого завета Ушинского К.Д. о всестороннем изучении человека. И от позиции Стёпина В.С. касаемо частных наук, которым в эпоху постнеклассики надлежит переосмыслить свои основания [3].

Многолетнее исследование материалов из научных и других источников по человековедению привело не только к инновационным смысловым конструктам категорий «человек», «саморазвитие человека», «счастье», «любовь», пр., но и к исходным принципам новых концептуальных взглядов, четырём законам человеческого самодвижения. Предварительно нам удалось подобрать физико-математический ключ к абстрактному сжиманию крупноразмерных, многомерных антропологических представлений с их спектральной визуализацией. Апробировать теоретическую составляющую своих воззрений и прикладные разработки во взаимодействии с субъектами школ, ссузов и вузов. В дальнейшем выявлялись подводки к формулированию законов саморазвития и давались их определения. Поставив систематизацию этих законов целью нашей статьи, изложим обобщённый итог поиска.

К исходным суждениям о самосозидании человека мы отнесли одиннадцать принципов. Соответствия. Подобия. Системности. Человекообразности системности. Бинарности человеческого феномена. Суперпартнёрства. Странно-аттрактивной фрактальности. Генетической миссии. Пространственно-временных изменений феномена человека. Внутрисистемного резонанса. Дополнительности. При формировании опорного пакета из данных принципов были использованы идеи философов и учёных естественно-научной и гуманитарной сфер. Азарова Ю.П., Ананьева Б.Г., Андреева В.И., Анищенко В.С., Анохина П.К., Ахматова А.Ф., Басина М.А., Бернштейна Н.А., Бондаревской Е.В., Краевского В.В., Лоренца Э., Маджуги А.Г., Маслоу А., Орлова А.Б., Петрушина С.В., Пляцука Л.Д., Роджерса К., Сеченова И.М., Слостёнина В.А., Стёпина В.С., Терехова С.В., Трубецкова Д.И., Ушинского К.Д., Франкла В., Christodoulides D.N., El-Ganainy R., Hокmabadi M.P., Khaјavikhan, M., Nye N.S. и др. Опираясь на авторитетные мнение и опыт, полагаем, что со временем блок избранных принципов может быть усовершенствован содержательно и количественно. Однако и такой набор исходных утверждений уже позволил выделить четыре следующих закона самодвижения с широкими обобщениями сущего, его связей и потенциалом педагогической помощи индивидуальному бытию.

## 1. Закон пространственно-временной конфигурации саморазвития человека.

Объёмное тело человеческого самодвижения, квазифрактальное и траекторное в пространстве-времени, имеет составляющую сложной наследственной предыстории и вариативное продолжение своего самоизменения соразмерно вкладу в бытие других людей. Подход к данному умозаключению отражён в нашей монографии 2014 года «Концептуально-педагогические основы саморазвития человека» [2] и более поздних публикациях. Самодвижение человека есть совокупность взаимосвязанных квазифрактальных («закольцованных» в квазифрактальной, странно-аттрактивной модели жизненного комплекса человека) и траекторных линий (а также их внутрелинейных разветвлений) пространственно-временной автоэволюции жизненного комплекса человека, как саморазвивающегося бинарного образования. Или, другими словами, самосозидание человека – это совокупность процессов и результатов его многолинейных квазифрактально-траекторных самоизменений в пространстве-времени. В увеличенном визуализированном виде человеческое самовыстраивание – возникающий из массива предков, набирающий силу и потом угасающий, но в той или иной степени продолжающийся в корпусе потомков поток квазифрактальных, странно-аттрактивных ситуативных периодов (их этапов) жизни индивида с различными по геометрической площади и наполнению промежуточными срезами. Обрисованная конструкция пространственно-временного континуума служит неотъемлемой и базовой частью теоретической модели желаемого человеком представления о собственной целостной жизни. Самовоплощение в природе и обществе отражает персональное внутреннее содержание. И наоборот. Внутренняя подсистема во многом определяет специфику внешней активности и её последствий. Живя, человек должен думать о своих возможностях, прошлом и будущем. О том, что оставит после себя. Ему не дано предугадать, чем обернётся «завтрашний день». Но в целом никакое влияние не отменит действие предложенной базовой закономерности. Даже в случае преждевременной смерти индивида. Персональный феномен развивается или деградирует многофакторно, многомерно и многовекторно в пространстве-времени. В предтечах, экзистенции и новых поколениях.

## 2. Закон сущностной направленности саморазвития человека.

Сущностная направленность самодвижения человека – это путь с неизменным стратегическим вектором квазифрактального развёртывания потенциала генетической миссии индивида в пространстве-времени со степенью возможности, обусловленной внутренними и внешними обстоятельствами. Данный маршрут проходит через квазифрактальное

самозарождение и квазифрактально-траекторную самореализацию генетического смысла жизненного комплекса человека в неоднозначном тесном соприкосновении с другими системными реалиями окружающего мира. Метафорическое пояснение формулировки данного закона может иметь простой вид. Например, причинами особенностей лимонных растений, помимо работы генетического механизма, всегда будут воздействия на развивающиеся организмы почвы и надпочвенной среды. Но из любого семечка лимона всё равно никогда не возникнет финиковая пальма. Единственная сущностная направленность процесса очевидна: от лимонной косточки к лимонному дереву. А у человека – это этапная линия развёртывания квазифрактальной конструкции от зародышевой диплоидной клетки (зиготы) до квазифрактала жизненного комплекса взрослой особи, имеющего отличия по причине воздействия внутренних и внешних факторов, но сохраняющего потенциал генетической миссии своего бытия в условиях содействующих и противодействующих контактов со средой обитания. Направленность, заложенная в генотипе конкретной персоны, имеет общее свойство с вариантами устремлённости других лиц. Иными словами, сущностная направленность задаётся генетической основой, корректирующей самодвижение сложной открытой саморегулируемой (человекоразмерной) системы в сторону увеличения способности к адекватному освоению потока энергии, вещества, информации, других компонентов внешней среды в ходе содействующего и конфликтного обменного взаимодействия с ней; к уменьшению энтропии и поддержанию гомеостаза в странно-аттрактном образовании с фундаментальными физическими закономерностями происхождения и самодинамики в пространстве-времени природы и общества, но с индивидуальными особенностями системных включений и самоизменения. Неосознанное стремление к материализации персонального сущностного проекта, плод функционирования внутренних механизмов – объективный стратегический стимулятор активности и коррекции траекторных подвижек в сторону «родственных» фрагментов внешней среды. Человеку надо как можно раньше, нередко вопреки различным препонам, осознать и актуализировать своё предназначение. Следование вектору миссии – глубинная основа человеческого счастья (в этом смысле его фрактальная, суперпарнёрская модель иллюстрируется известной мыслью о том, что неотъемлемым источником подобного состояния является судьбоносное занятие любимым делом).

### 3. Закон квазифрактально-сущностного саморазвития человека (закон содержания саморазвития человека)

Первое упоминание о закономерности было сделано нами в 2015 году. Далее её формулировка уточнялась. И теперь приобрела следующий вид. Самодвижение человека заключается в постоянной ориентации, выстраивании, гармонизации, окультуривании, совершенствовании квазифрактально-сущностного подобия внутреннего и внешнего компонентов сложносистемного комплекса в пространстве-времени и объективно-субъективном угасании этих процессов, инициируемых родителями, ребёнком и теми, кто осуществляет посмертную пролонгацию феномена индивида. Осмыслить его уникальную масштабную целостность, найти и поддерживать соответствующее направление развития, научиться искусно и культурно создавать на практике совершенствуемую гармонию своего бинарного мира – важнейшие задачи всякого лица. В их решении собственно и состоит истинный смысл его жизни, заключающийся в самой жизни, в самовоплощении с нравственным регулированием. Человеческий комплекс меняется по объёму и качеству наполнения вследствие реализации генетической программы, активности самого субъекта, случайных и целенаправленных внешних воздействий окружающего мира. Саморегулируемый и самоуправляемый процесс разворачивается в пространстве и во времени, из прошлого в настоящем к будущему, от базиса предков до природных и социальных «следов» человеческой жизнедеятельности в «телесной ткани» потомков. В идеале такое самосозидание должно происходить на основе общечеловеческой морали (Стёпин В.С., Роджерс К, Андреев В.И. и др.).

4. Закон резонансного саморазвития человека (внутрисистемного резонанса; Андреевский).

При сущностной направленности самодвижения и квазифрактальном суперпартнёрстве двух основных компонентов бинарного жизненного комплекса индивида в нём возникает иерархический резонанс, увеличивающий возможности и вероятности благоприятных изменений и сохранных гармонизаций этой человекоразмерной системы в различных событийных ситуациях, а также интенсивность и результативность самореализации субъекта целостной жизнедеятельности. Четвёртый закон был назван Андреевским (с заглавной буквы), поскольку большую поддержку в креативной педагогической работе над эстафетным продуктом оказали идеи академика. В том числе мысль, которой он объяснял резонансную эффективность творческого саморазвития личности [1, с. 228]. Новое утверждение позволила предложить постнеклассическая, междисциплинарная и масштабированная ориентация. В законотворческих рассуждениях отталкиваемся от традиционной трактовки резонанса, как совпадения частоты колебания с частотой внешней пульсации. Руководствуемся и иными физико-математическими знаниями. Связываем

визуализацию, структуру и функционирование системы человеческого феномена с фрактальной моделью странного аттрактора Лоренца Э., а также с представлением об устройстве и работе оптического лазера. Опираемся и на разработки в гуманитарной сфере, где фрактально-резонансный подход становится составным элементом методологии современного частнопредметного миропонимания (в нём объединяются концепты самоподобия и созвучного отклика внутренних особенностей личности на действие внешних стимулов). А в теории и практике психологии и психотерапии актуализируется резонансный подход в целостном пространстве взаимодействующего общения. Данный подход истолковываем вышеизложенным, но с присоединением обоснованного предположения о внутриличностном резонансе. Речь идёт о том, что совпадение подсистемных частот индивидуальной бинарности активизирует соподчинённо квазилазерный механизм психоэнергетической накачки внутреннего пространства между «зеркалами» сущностной, генетической направленности (регулятивной структуры в подсистемах организма) и сознания (тоже сложного и многомерного, отражательно-регулятивного феномена). В результате нарастающий поток внутренней энергии, подобно лучу лазерного резонатора, становится способным оставлять продуктивные жизненные следы. И наоборот. При внешних условиях, неадекватных персональной сущности, функционирование указанного механизма тормозится.

Заклучим, что педагогу и его воспитаннику реалистичнее держать в поле зрения не только традиционный модельный образ субъекта образовательной деятельности, а изначально весь его жизненный пространственно-временной массив, классифицируемый постнеклассической человекообразной системой (разумного существа и масштабного средового фрагмента, индивидуальной сферы активности, отношений, их результатов). В перспективе не исключаем обнаружения и других, помимо систематизированных в этой статье, базовых закономерностей автоэволюции. Уверены, что прикладная разработка полученных знаний обогатит практику и новыми инструментами педагогической помощи всем участникам субъектно-ориентированного образования. Считаём, что обращение исследователя к генерация принципов и законов саморазвития человека в эпоху постнеклассики – один из путей, при движении по которым педагог по-андреевски «отойдёт от линейно детерминированного мышления и переведёт своё мышление в координаты многомерного инновационного мышления и многофакторной мыследеятельности» [Там же, с. 7].

**Список использованной литературы:**



1. Андреев В.И. Концепция, законы и идеология гарантированного качества образования на основе творческого саморазвития человека (акмеоквалитология образования): монография. Казань: Центр инновационных технологий, 2013. 296 с.
2. Стёпин В.С. О философских основаниях синергетики // Синергетическая парадигма. Синергетика образования / под ред. В.Г. Буданова. М.: Прогресс-Традиция, 2007. С. 97-102.
3. Прохоров А.В. Концептуально-педагогические основы саморазвития человека: монография. Рязань: Концепция, 2014. 136 с.

## **Контент виртуального экскурсовода в педагогике и туризме**

***М.Н. Кадыкова***

*кандидат исторических наук, доцент кафедры педагогики  
ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»  
(г. Коломна)*

**Аннотация.** В статье раскрыт опыт подготовки конкурсантов к вузовскому отборочному чемпионату по стандартам «WorldSkills» и финалу IV Национального межвузовского чемпионата «Молодые профессионалы» ВорлдСкиллс Россия-2020. Показана практическая значимость создания виртуального контента экскурсовода для образовательного процесса высшего образования по направлениям подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, 43.03.02 Туризм.

**Ключевые слова.** Высшее образование, ВорлдСкиллс, организация экскурсионных услуг, контент виртуального экскурсовода, педагогическое образование, туризм.

В настоящее время мы перешли в онлайн-формат во всех сферах жизни общества: экономической, политической, социальной, духовной. Это реалии времени. В связи с чем, основная задача преподавателя и студентов – адаптироваться к новым условиям, максимально сохранив общечеловеческие и личностные принципы отношений и ценности.

Этот процесс целиком и полностью затронул и высшее образование. И задача преподавателя – эффективно перестроить учебный процесс, сохранив при этом содержательный и практико-ориентированный компонент дисциплин. Это нашло отражение и в конкурсном задании по компетенции R58 «Организация экскурсионных услуг» IV Национального Межвузовского чемпионата по стандартам ВорлдСкиллс. В модуле Е перед конкурсантами стояла инновационная задача: «внедрить в экскурсионные программы интерактивный элемент. Данный интерактивный элемент должен стать логическим продолжением или дополнением в экскурсии, его цель - помочь

экскурсантам более глубоко погрузиться в тему конкретной экскурсии, ознакомиться с разделом экспозиции, музейным предметом, фактами, не затронутыми в экскурсии...». Подчеркивалось, что «разрабатываемый интерактивный элемент не должен являться отдельным экскурсионным продуктом» [1, с.9]. Итоговая задача для конкурсантов – создание контента виртуального экскурсовода. В ходе подготовки к вузовскому отборочному чемпионату по стандартам «WorldSkills» в ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» были созданы образы виртуальных экскурсоводов: монаха-летописца XVI в. Петра; Евдокии Дмитриевны – супруги Московского князя Дмитрия Донского; бывшего владельца конезавода, промотавшего свое состояние Аполлинария Филипповича; владельца мыловаренного завода купца И.Г. Суранова, М. Н. Шевлягиной - меценатки, купчихи, миллионерши, вдовы купца-прасола Н.А. Шевлягина [2]. Яркие образы, дополненные мастер-классами, не оставили равнодушными экспертов из Москвы – главного эксперта Кандыба О.В., эксперта Зуеву В.М.

На финале IV Национального межвузовского чемпионата «Молодые профессионалы» ВорлдСкиллс Россия был представлен гармоничный и разносторонний образ коробейника (виртуальный гид), разработанный, согласно конкурсному заданию, для Музея хлеба в Измайловском кремле. Задачами использования технологии виртуального экскурсовода являлись: 1) Привлечь и удержать внимание посетителей музея через использование инновационных интерактивных технологий; 2) Продемонстрировать технологию изготовления куляка; 3) Познакомиться с особенностями изготовления теста для баранок и пряников.

Были сформулированы планируемые результаты использования технологии виртуального экскурсовода: 1) Повышение качества обслуживания; 2) Привлечение внимания потенциальных посетителей к работе музея; 3) Популяризация положительного имиджа музея среди широкой общественности; 4) Укрепление семейных ценностей.

Особенность контента заключалась в интерактивном мастер-классе по изготовлению куляка и прикреплением к нему колоса как символа богатства и благополучия семьи. Глубокий нравственный смысл контента заключался в погружении экскурсантов в атмосферу быта к. XIX – н. XX вв. и приобщение их к традиционным семейным ценностям, связывающим поколения и эпохи. Важно, что в ходе разработки виртуального контента, участником Ломако П.Е. совместно с экспертом-компатриотом Кадыковой М.Н. был просчитан бюджет проекта, приведенный в таблице 1.

Таблица 1. Планируемый примерный бюджет для реализации

технологии на практике

Затраты на создание образа виртуального экскурсовода		
Аренда костюма	500 руб.	МБУ «Школа ремёсел» <a href="http://kolomna-shkolaremesel.ru/">http://kolomna-shkolaremesel.ru/</a>
Запись и монтаж видеоматериала		
- работа видео-оператора (1 час)	5000 руб./час	<a href="https://profi.ru/krasota/photographer/videooperator/kolomna/?seamless=1&amp;abName=PROFILES&amp;profileId=ZalesovEF&amp;profileTabName=reviews">https://profi.ru/krasota/photographer/videooperator/kolomna/?seamless=1&amp;abName=PROFILES&amp;profileId=ZalesovEF&amp;profileTabName=reviews</a>
- видеомонтаж ролика	2500 руб.	<a href="https://profi.ru/krasota/photographer/videooperator/kolomna/?seamless=1&amp;abName=PROFILES&amp;profileId=ZalesovEF&amp;profileTabName=reviews">https://profi.ru/krasota/photographer/videooperator/kolomna/?seamless=1&amp;abName=PROFILES&amp;profileId=ZalesovEF&amp;profileTabName=reviews</a>
Оборудование		
Экран Digis Space формат 4:3 (400*300) (MW)	45 650 руб.	<a href="https://nera-msc.ru/catalog/nastennyye-ekrany/ekran-digis-space-format-4-3-400-300-mw-dssm-4309.html">https://nera-msc.ru/catalog/nastennyye-ekrany/ekran-digis-space-format-4-3-400-300-mw-dssm-4309.html</a>
- Проекционная система, система управления.	32 550 руб.	<a href="https://nera-msc.ru/catalog/multimediynye-proektory/multimediynyy-proektor-viewsonic-pa503x.html">https://nera-msc.ru/catalog/multimediynye-proektory/multimediynyy-proektor-viewsonic-pa503x.html</a>
Дополнительно (материалы для мастер-класса)		
Блок самоклеящийся (стикер) НОРАХ 76x76 мм	27, 48 руб.	<a href="https://office.oksar.ru/paper/memo-notes/self-stick-notes/hopax-76x76mm-yellow-21007/?utm_source=yandex&amp;utm_medium=cpc&amp;utm_campaign=market&amp;utm_term=9231769&amp;ymclid=16067556375935305391700011">https://office.oksar.ru/paper/memo-notes/self-stick-notes/hopax-76x76mm-yellow-21007/?utm_source=yandex&amp;utm_medium=cpc&amp;utm_campaign=market&amp;utm_term=9231769&amp;ymclid=16067556375935305391700011</a>
Колос пшеницы натуральный, сухоцвет.	300 руб. (из расчета на 20 человек) (15 руб. – 1 шт.)	<a href="https://www.s-nezhnostyu.ru/product/kolos-pshenitsy-naturalnoy-suhotsvet-puchok-10-sht?_openstat=bWFya2V0LnlhbmRleC5ydTlVQmtC-0LvQvtGBINC_0YjQtdC90LjRhtGLINC90LDRgtGD0YDQsNC70YzQvdGL0LksINGB0YPRhdC-0YbQstC10YIsIDeg0YjRgi47cFdaWXRYeGFIVW9aSmllUjlLdTluZzs&amp;ymclid=16069387180449468367600002">https://www.s-nezhnostyu.ru/product/kolos-pshenitsy-naturalnoy-suhotsvet-puchok-10-sht?_openstat=bWFya2V0LnlhbmRleC5ydTlVQmtC-0LvQvtGBINC_0YjQtdC90LjRhtGLINC90LDRgtGD0YDQsNC70YzQvdGL0LksINGB0YPRhdC-0YbQstC10YIsIDeg0YjRgi47cFdaWXRYeGFIVW9aSmllUjlLdTluZzs&amp;ymclid=16069387180449468367600002</a>
<u>Альбом для эскизов Сонет А3 30 листов</u>	573 руб.	<a href="https://www.komus.ru/search?sort=relevance&amp;listingMode=PLAIN&amp;q=&amp;text=%D0%B1%D0%BB%D0%BE%D0%BA%D0%BD%D0%BE%D1%82+%D0%903&amp;q.1356.1.2=%D0%903">https://www.komus.ru/search?sort=relevance&amp;listingMode=PLAIN&amp;q=&amp;text=%D0%B1%D0%BB%D0%BE%D0%BA%D0%BD%D0%BE%D1%82+%D0%903&amp;q.1356.1.2=%D0%903</a>
<b>Итого</b>	<b>87 100,48 руб.</b>	

Опыт подготовки к чемпионатам ВорлдСкиллс предлагаем внедрять в изучение дисциплины «Методика организации образовательной экскурсионно-туристической и экспедиционной деятельности» направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профилей «История», «Обществознание» (направлена на формирование профессиональных компетенций: способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности; готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса) и дисциплины «Экскурсоведение» направления подготовки 43.03.02 Туризм, профиля «Историко-культурный туризм» (направлена на формирование универсальной компетенции: выпускник способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни; профессиональной компетенции: выпускник способен организовывать работу исполнителей, принимать решения об организации туристской деятельности).

Из сказанного следует, что педагогические и музейные технологии не стоят на месте, взаимопроникают друг в друга, позволяют формировать и калькулировать готовые бизнес-проекты, адаптировать и соединять образование и экскурсионное дело для виртуального пространства и разнообразной целевой аудитории, начиная от дошкольников, заканчивая пожилыми людьми третьего возраста, по-новому, интересно выстраивать образовательный процесс.

### **Список использованной литературы:**

1. Конкурсное задание R58 Организация экскурсионных услуг. URL:[https://docs.google.com/document/d/1Rah2\\_GgIoR5uOuqjOGqkqgz89hUICtm/edit](https://docs.google.com/document/d/1Rah2_GgIoR5uOuqjOGqkqgz89hUICtm/edit) (дата обращения: 01.12.2020).

2. Официальная группа ВК ГСГУ Факультета истории, управления и сервиса. URL:[https://vk.com/fiysmgosgi?w=wall-883146\\_4469](https://vk.com/fiysmgosgi?w=wall-883146_4469) (дата обращения: 01.12.2020).

## РАЗДЕЛ 2. ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ ОСНОВНОГО И СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

### Формирование индивидуального стиля познавательной деятельности школьников средствами дифференцированных домашних заданий<sup>3</sup>

*А.И.Попова*

*кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник  
лаборатории дидактики и философии образования  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» (г. Москва)*

**Аннотация:** В данной статье определяется структура познавательной деятельности школьников; характеризуются уровни индивидуализации обучения; раскрывается опыт формирования индивидуального стиля ученика средствами дифференцированных домашних заданий.

**Ключевые слова:** индивидуальный стиль, познавательная деятельность, дифференциация, домашние задания, дифференцированные домашние задания.

Современное общество предъявляет высокие требования к педагогам школы, на основе которых каждый учитель должен строить образовательный процесс с учётом способностей и возможностей обучающихся, а также осуществлять максимальное развитие их личности, творческих способностей, формировать желание и умения учиться.

Исходя из этого, преобразования, которые происходят в школе в последние годы, побуждают учителей переосмыслить свой педагогический опыт, выявив его характеристики, отвечающие основным тенденциям развития образования:

а) развитие индивидуальности ученика; б) ориентация на активное освоение им универсальных учебных действий; в) развитие способов познавательной деятельности с учётом его внутреннего потенциала.

Многие педагоги и психологи писали о важности освоения школьниками приёмов познания: В.А. Беликов, А.К. Громцева, Е.Н. Кабанова-Миллер, Н.Ф. Талызина, А.В. Усова и др.

В настоящее время недостаточное внимание к этой проблеме мы наблюдаем в падении интереса к учёбе, к выполнению домашних заданий, снижении уровня образованности выпускников школы.

---

<sup>3</sup> Работа выполнена в рамках государственного задания № 073-00007-20-01

Начинать решать данные проблемы целесообразно с формирования индивидуального стиля познавательной деятельности обучающихся при выполнении домашних заданий.

**Познание** – деятельность, направленная на приобретение знаний, постижение закономерностей объективного мира [2].

**Под индивидуальным стилем** познавательной деятельности понимается система индивидуально-своеобразных способов активного взаимодействия субъекта с объектом познания (природой, обществом, самим собой, системой культурных ценностей, опытом познания и деятельности и т. д.), обусловленных психологическими особенностями индивидуальности субъекта, его личностными свойствами и системой предпочтений. [4] Структура индивидуальной познавательной деятельности включает три компонента:

1) **субъективный** (особенности мотивационной, волевой, эмоциональной сфер, познавательные интересы, знание своих познавательных возможностей, умения рефлексии и саморегуляции);

2) **операциональный** (система познавательных приёмов, к которой обучающийся предрасположен в силу своих индивидуальных свойств, приобретённые универсальные учебные действия;

3) **результативный** (индивидуальный продукт, полученный в ходе выполнения домашних заданий).

**Домашнее задание** – составная часть образовательного процесса, включает задание на дом, разъяснение его основных идей и способов самостоятельного выполнения. [1] В ходе реализации домашних заданий обучающийся овладевает умением самостоятельно их выполнять, встречаясь с трудностями, преодолевать их, развивать в себе любознательность, потребность в познании. Следует отметить, что каждое домашнее задание требует его **проверки**, что позволяет педагогу и ученику определить уровень усвоения материала. Проверка проводится обязательно, так как обучающийся должен знать результат его выполнения.

Рассмотрим характеристику уровней сформированности индивидуального стиля выполнения школьниками домашних заданий.

**Базовый уровень** характеризуется низким уровнем субъектной позиции ученика: не проявляет активность; инициатива отсутствует; не может дать самоанализ тем действиям, которые производит; наблюдается неадекватность самооценки; воспроизводит работы по образцу, которые относятся к *преобладающему типу* воспроизведения домашнего задания.

**Продуктивный уровень** выражен средним уровнем субъектной позиции школьника; наблюдается активность выполнения домашнего задания, иногда

стимулирующая родителями, при проверке задания в классе – учителем; наблюдается спад и подъём инициативности, с помощью окружающих осуществляет самоанализ; в оценивании себя испытывает затруднения. Такой уровень выполнения домашнего задания относится к *преобразующему типу воспроизведения*.

**Творческий уровень** представлен высоким уровнем субъектной позиции обучающегося: решения принимает самостоятельно; проявляет инициативу; сформировано умение произвести самоанализ и самооценку; обладает способностью выполнять творческие домашние задания разных видов, что свидетельствует *творческому типу* его воспроизведения. Следовательно, в домашнем задании должно быть чётко определено его содержание, которое выполняет школьник, с учётом индивидуального типа воспроизведения материала.

Анализ педагогической практики свидетельствует о том, что обучающимся нравится выполнять **дифференцированные домашние задания**. **Под дифференциацией домашнего задания** мы понимаем способ его организации, при котором учитываются индивидуально-типологические особенности личности (способности, склонности, интересы, особенности интеллектуальной деятельности и др.) [3].

**Цель** дифференцированного домашнего задания – обеспечить каждому ученику условия для максимального развития его способностей, склонностей и удовлетворения познавательных потребностей.

Как показала практика, в современной школе учителя используют разнообразные способы включения дифференцированных домашних заданий: **первый вариант** – разные задания получают все ученики; **второй вариант** – ученики сами выбирают, какое задание будут выполнять из предложенных; **третий вариант** – ученик предлагает своё домашнее задание, которое хочет выполнить по желанию.

Педагогический коллектив средней общеобразовательной школы № 2 г.о. Озеры Московской области определил тему методической работы «Формирование индивидуального стиля познавательной деятельности школьников средствами дифференцированных домашних заданий».

Проиллюстрируем процесс реализации данной темы в практике образовательной организации на конкретных примерах. Так, **Е.Т. Грязнова**, учитель начальных классов, отмечает, что дифференцированное домашнее задание позволяет учителю выявить уровень усвоения базовых знаний детей по изучаемой теме, осуществить контроль над выполнением домашнего задания большей части класса, выявить обучающихся с повышенной мотивацией к предмету.

В своей педагогической деятельности при выдаче домашних заданий на способы дифференциации, которые предполагают:

1) дифференциацию содержания учебных знаний по уровням творчества, трудности, объёма;

2) использование разных способов организации познавательной деятельности детей, при этом содержание заданий является единым, а работа дифференцируется: по степени самостоятельности учащихся, характеру помощи им, по характеру учебных действий.

**Дифференциация домашних учебных заданий по уровню творчества** – это способ, предполагающий различный характер познавательной деятельности школьников: репродуктивный, продуктивный (творческий).

К **репродуктивным домашним заданиям** учитель относит типовые упражнения. От учащихся требуется воспроизведение знаний и их применение в знакомой ситуации, работа по образцу, выполнение тренировочных упражнений.

К **продуктивным домашним заданиям** относит задания, отличающиеся от стандартных заданий. Учащимся приходится применять знания в измененной или новой, незнакомой ситуации, выполнять более сложные мыслительные действия. В процессе работы над продуктивными домашними заданиями школьники приобретают опыт творческой деятельности. Например, на уроке окружающего мира по теме «Начало Российской Империи», учитель предлагает рассмотреть дифференцированное домашнее задание: (4 класс, автор учебника А.А.Плешаков).

**Вариант 1.** Базовый уровень.

Подготовить устный пересказ по материалам учебника (с. 44-46). Используйте при подготовке домашнего задания **памятку**: (выдаётся тем, кто выбрал этот вариант).

1. Ознакомьтесь с материалом учебника.

2. Выполнить задания в учебнике (с.46).

3. Продумай план устного ответа.

4. Старайся не просто рассказывать, но и подтверждать свои знания фактами и примерами.

5. Сделай вывод.

**Вариант 2.** Задание творческого характера.

1. По тексту учебника составить тест из 10 заданий.

2. Написать мини-сочинение «Один день в эпохе Петра Первого»

**Вариант 3.** Задание повышенной сложности.

Найти материал и подготовить сообщение о преобразованиях Петра I (на примере г. Озёры Московской области).



*Проверка домашнего задания на следующем уроке:*

1. Учащиеся одного ряда ставятся «на контроль», выполняют тест на проверку базового уровня.

2. Фронтальный опрос:

- а) устный ответ у доски (2 человека);
- б) выполняется тест, подготовленный детьми;
- в) мини – сочинения берутся на проверку;
- г) заслушивается сообщение выполненного домашнего задания третьего варианта.

Актуализация индивидуальных познавательных возможностей, осуществлялась с помощью адаптации домашних заданий и форм деятельности применительно к познавательному стилю каждого ученика с предоставлением свободы выбора.

Со своей стороны, *М.С. Десятникова*, учитель начальных классов на интегрированном уроке русского языка и окружающего мира по теме «Части речи» 3 класс («Русский язык»: авторы учебников: Л.Ф. Климанова, Т.В. Бабушкина, «Окружающий мир» – авторы учебников А.А. Плешаков, Е.А. Крючкова) даёт следующее дифференцированное задание:  
**1 вариант:** подобрать и записать в тетради по 5 слов на каждую часть речи.  
**2 вариант:** придумать и записать 3 предложения о нашем городе Озёры, обозначить части речи.

О выполнении домашнего дифференцированного задания педагог сообщает, что оно было направлено на развитие индивидуального стиля познавательной деятельности учеников и нацелено на формирование универсальных учебных действий, а также целостной картины мира. Это способствовало представлению достопримечательностей родного города Озёры в составлении предложений.

Учитель предполагал, что только 60% учащихся выберут вариант задания творческого характера, но на следующий урок их оказалось значительно больше (26 человек из 30 учащихся). Некоторые ученики составили предложения, опираясь на свой жизненный опыт; другие использовали информацию, полученную на уроке. Часть детей обратилась к дополнительным источникам информации («Летопись Озерского края», статьи газеты «Заря», Интернет)

Для проверки творческого домашнего задания педагог использовал приём «Активного слушания». Он заключался в том, что один обучающийся рассказывал одноклассникам, как он выполнил задание, а остальные обобщали сказанное, соглашались с ним или нет, приводили свои аргументы, дополняли сведения. В ходе проверки учащиеся получили много дополнительной

информации об истории родного города. Такой прием повышает не только активность обучающихся, но и эффективность проверки домашнего задания, способствует выработке индивидуального стиля познания.

По мнению *Е.С. Ванюковой*, учителя начальных классов, дифференцированное домашнее задание способствует выявлению индивидуального стиля познавательной деятельности ученика и её сохранению, помогает ребёнку поверить в свои силы, обеспечить его максимальное развитие, реализовать личностный потенциал ученика. Суть дифференцированного домашнего задания, отмечает Евгения Сергеевна, не в облегчении содержания материала, а в нахождении более верного пути, по которому ученик должен прийти к конечной цели, т.е. к самостоятельному выполнению задания. Для его реализации могут быть заготовлены подготовительные вопросы или упражнения, которые подводят ребёнка к правильному выполнению дифференцированных домашних заданий. Например, по теме «Родина» С.Д. Дрожжина (4 класс, урок литературного чтения, авторы учебника Л.Ф. Климанова, В.Г. Горецкий, М.В. Голованова, Л.А. Виноградский, М.В.Бойкина) было давно следующее дифференцированное домашнее задание на выбор:

**Вариант 1.** Базовый уровень.

- выучить стихотворение наизусть.

**Вариант 2.** Задание творческого характера.

- подготовить литературный проект о творчестве поэта С.Д. Дрожжина.

Для этого ученик готовит материал по плану. Памятка даётся тем ученикам, которые выберут домашнее задание второго варианта:

1. Биография поэта.
2. Произведения поэта, которые изучают в начальной школе.
3. Чтение наизусть стихотворения данного поэта (по выбору).
4. Иллюстрация – рисунок к стихотворению поэта.

Итог проверки домашнего задания показал, что большинство учеников класса выбрало задание творческого характера. Были отмечены лучшие рисунки (иллюстрации) к стихотворению, а также названы дети, которые выразительно рассказали выученное стихотворение. Стремясь выйти за рамки сложившихся традиций, отойти от устойчивых стереотипов выдачи домашних заданий и их проверки, *Е.Б. Сыромятникова*, учитель биологии, (7 класс, автор учебника В.В. Пасечник) использует разнообразные виды заданий, для удовлетворения способностей и интересов обучающихся, для расширения кругозора и удовлетворения познавательных интересов.

Примером таких заданий является домашнее задание по теме «Шляпочные грибы»:

Задание 1. – Параграф 14 читать и пересказывать.

Задание 2. – Ответить устно на вопросы в учебнике.

Задание 3. – Подобрать пословицы и поговорки про грибы.

Задание 4. – Составить кроссворд по желанию про шляпочные грибы.

Задание 5. – Найти материал на тему «Какие грибы растут в Московской области?».

Задание 6. – Выполнить задание «Подумайте» на стр. 77. (по желанию).

*Проверка заданий осуществляется с учётом их особенностей.*

1 задание – проверка фронтальная, используется приём «Активное слушание» (один начинает пересказ, другие продолжают);

2 задание – ответы на вопросы позволяют повторить пройденный материал и подготовиться к восприятию нового;

3 задание – поиск дополнительного материала позволяет повысить познавательный интерес на основе народной мудрости;

4 задание – способствует развитию логического мышления, смекалки, углублению знаний;

5 задание – проверка задания позволяет изучить видовой состав грибов в Московской области, в районе города Озёры;

6 задание – проверка проводилась с использованием приёма «Активное слушание».

Некоторые ребята по желанию выполнили рисунки разных грибов. В ходе проверки учитель использовал прием «Активное слушание», который повышает не только активность обучающихся, но и эффективность проверки домашнего задания.

Некоторые ребята распределились в три группы, выполняя домашние задания, объединив их по два задания. Планируемые результаты домашнего задания были достигнуты.

Педагог считает, что дифференциация способствует с одной стороны, устранению перегрузки учащихся домашней работой, с другой, помогает проявить те или иные способности каждому учащемуся в области познания окружающего мира.

Успешность выдачи и проверки домашнего задания *И.Е. Аксёновой*, учителя химии, по теме «Скорость химической реакции» (9 класс, авторы учебника: Г.Е Рудзитис, Ф.Г. Фельдман) предопределена методологической чёткостью и выверенностью её перехода к решению проблемы.

Учитель умело проводит инструктаж к выполнению домашнего задания по данной теме. Например, «давайте разберём дифференцированное домашнее

задание, которое подведёт нас к теме следующего урока». Вам будет представлено 2 варианта заданий, одно из которых вы должны выбрать. Эти задания разного уровня сложности. Для их выполнения вам потребуются различные источники информации, умение наблюдать, анализировать, обобщать, осуществлять запись химических реакций». (Распечатанные домашние задания выдаются на каждый стол). **Задание 1** для тех, кто желает закрепить полученные на уроке знания. Это обязательный минимум.

Выполните задание, используя учебник: п.3. Вопросы 1-2, стр.15.

*Вопрос 1:*

- Что такое скорость химической реакции и как её определяют?

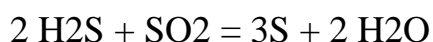
*Вопрос 2:*

- Приведите примеры реакций, замедление или ускорение которых имеет положительное или отрицательное значение для производства или в быту.

**Задание 2** для тех, кто не просто желает закрепить полученные на уроке знания, но и углубить свои представления по данной теме. Данное задание способствует развитию самостоятельности мышления по предмету.

Ответьте на вопросы:

- Скорость каких из приведённых реакций



зависит:

а) от степени измельчения реагентов; б) от давления; в) от объёма сосуда?

- Чтобы выполнить данное задание, вам необходимо вспомнить, в каком агрегатном состоянии находится каждое из реагирующих веществ.

Учащиеся уходят с урока, взяв со стола карточку с выбранным ими вариантом домашнего задания.

На следующем уроке разбираются все три варианта задания и обсуждается их решение.

*Преимущества* данного домашнего задания заключаются в том, что:

1. Использование приёма «Активное слушание» позволяет осуществить проверку домашнего задания на следующем уроке за 7-10 минут;

2. Проверка домашнего задания практически полностью заменяет этап повторения пройденного на предыдущем уроке материала и готовит учащихся к восприятию новой темы;

3. Проблемный вопрос «А все ли химические реакции проходят до конца?», который возникает у учащихся после проверки заданий, позволяет определить следующую тему урока «Химическое равновесие».

Такое дифференцированное домашнее задание значительно улучшает

показатели успеваемости по химии, учебно-познавательной деятельности, а также влияет на субъективность личности, чему способствуют такие элементы, как дифференцированные способы формирования индивидуального стиля познания, а также углубления и закрепления УУД обучающихся с разным уровнем реальных учебных возможностей.

В 10 классе по теме ««Индустриализация СССР 30-е гг.» (учебник «История России» под редакцией А.В. Толкунова) в начале урока истории было выдано домашнее задание *Н.А. Побочинной*, учителем истории и обществознания, что способствует повышению мотивации учеников к изучению материала. Учащимся было предложено в начале урока посмотреть варианты домашнего задания, чтобы они по ходу изучения темы выбрали форму домашнего задания, которая представится наиболее интересной.

**Вариант 1.** «Пересказ по плану в тетради»:

1. По основным понятиям и терминам конспекта – оценка «3»
2. Полный пересказ - оценка «4»
3. Пересказ с использованием дополнительного материала – оценка «5»

**Вариант 2.** «Ответить письменно на вопросы учебника»:

1. Вопросы к §15 стр.133 – оценка «3»
2. Вопросы блока «думаем, размышляем, сравниваем» стр.135 – оценка «4»
3. Напишите краткое сочинение-эссе выбрав одно из высказываний «историки спорят», привлекая дополнительную литературу стр.135

**Вариант 3.** «Взять интервью у воображаемого участника первых пятилеток»:

1. Составить и ответить на 3 вопроса – оценка «3»
2. Составить и ответить на 6 вопросов - оценка «4»
3. Составить и ответить на 10 вопросов – оценка «5»

В ходе изучения темы на уроке обучающиеся меняли свой выбор варианта выполнения домашнего задания. В конце урока, посоветовавшись с учителем, решили, каким вариантом будет осуществляться выполнение домашнего задания. Такая подготовка способствует формированию индивидуального стиля познавательной деятельности обучающихся и развитию критического мышления. В этой ситуации на первое место выходит не объём усвоенных знаний, а умение сформулировать запрос и обработать полученную информацию.

Учитель русского языка и литературы *И. Н. Мартыновская* по теме «Сочинительные и подчинительные союзы» (7 класс, авторы учебника: М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Л.А. Тростенцова) предлагает ученикам следующее дифференцированное домашнее задание:

- 1) напишите мини-сочинение с использованием сочинительных и подчинительных союзов. «Весна на моей улице»;

2) задание повышенной трудности. Сочинение по картине Левитана «Март» или «Большая вода» (по выбору).

Проверка домашнего задания показала, что большинство учеников выбрали второе задание, так как каждый смог представить своё видение картины и поделился с одноклассниками впечатлением, приём «Активное слушание» помог обучающимся более глубоко осмыслить тему и расширить круг интересов от увиденного, раскрыть свой индивидуальный стиль познания.

Для проверки задания был предложен метод «Устного письма другу о картине» с последующим созданием «Альманаха лучших работ», поэтому все слушали друг друга внимательно, обращая внимание на содержание текста, выбрали достойные работы, отражающие творчество обучающихся.

Изучение основных подходов к дифференцированным домашним заданиям по формированию индивидуального стиля познавательной деятельности школьников позволило *Е. В. Артемовой* и *Н. Д. Ларцевой*, учителям иностранных языков, использовать современные интернет-технологии для создания групп учеников по интересам, способностям и т. д. В своей работе они используют несколько образовательных платформ.

Для обучающихся 2-9 классов <https://uchi.ru/>- это онлайн-платформа. Подбираются школьникам такие дифференцированные домашние задания, чтобы быстро и эффективно проверить усвоение материала. Педагоги сами создают тесты на сайте <https://videouroki.net/>.

По английскому языку для подбора дифференцированных домашних заданий может служить платформа <https://edu.skysmart.ru/>. Неоценимую помощь педагогам и школьникам в подборе дифференцированных домашних заданий оказывает <https://foxford.ru/>. «Фоксфорд» - образовательная онлайн-платформа для школьников, их родителей и учителей.

Таким образом, проведённое исследование учителями школы подтвердило, что реализация дифференцированных домашних заданий способствует формированию индивидуального стиля познавательной деятельности обучающихся.

У большинства школьников наблюдался рост познавательной активности, произошло расширение и углубление познавательных интересов, желания и способности учиться на основе выбора домашних заданий, индивидуальных способов познания в целях развития личности. Появилось стремление обучающихся к развитию индивидуальных способностей, самоанализу и самореализации. У школьников повысилась успеваемость, улучшилось их эмоциональное состояние.

Работа педагогов школы показала, что индивидуальный стиль познавательной деятельности обучающихся, поощрение их самостоятельности

и творчества при выполнении дифференцированных домашних заданий, помогают решить многие проблемы в эмоционально-волевом, интеллектуальном и деятельностном развитии школьников.

Исходя из всего сказанного, можно сделать следующий вывод: формирование индивидуального стиля познавательной деятельности обучающихся при выполнении дифференциальных домашних заданий по разным предметам в системе позволяет повысить эффективность образовательного процесса.

### **Список использованной литературы:**

1. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учебник / Г.М. Коджаспирова. – М.: КНОРУС, 2013. – С. 483-486.
2. Краткий педагогический словарь: Учебное справочное пособие / Г.А.Андреева, Г.С.Вяликова, И.А.Тютюкова – М.: В. Секачев, 2007. – 181 с.
3. Осмоловская И.М. Организация дифференцированного обучения в современной общеобразовательной школе / И.М.Осмоловская. – М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1998. – 160 с.
4. Щукин М.Р. Структура индивидуального стиля деятельности и условия его формирования. Дис. ... д-ра психол. наук. Пермь, 1994.

## **Некоторые аспекты обучения применению определений при решении уравнений в школьном курсе математики (на примере решения иррациональных уравнений)**

***А. В. Камышов***

*кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет», доцент кафедры математики и методики преподавания математических дисциплин ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация.** Многие уравнения из школьного курса математики можно решить разными способами. Найти наиболее рациональный способ решения часто помогает применение подходящего определения. К сожалению, многие школьники практически не используют определения в своих решениях, а вместо этого применяют другие конструкции, которые делают их решения громоздкими, а зачастую – ошибочными. Найти допущенные ошибки самостоятельно и исправить их удаётся далеко не каждому обучающемуся. Поэтому очень важно научиться применять определения при решении задач. Некоторые аспекты этого обучения рассматриваются в настоящей статье.

**Ключевые слова:** задача; уравнение; определение; применение определения.

Изучение математики невозможно представить себе без решения задач. Д. Пойа писал, что владение математикой – это есть умение решать задачи, причем не только стандартные, но и требующие известной независимости мышления, здравого смысла, оригинальности и изобретательности [5].

Среди задач, которые рассматриваются на уроках математики в средней школе, важное место занимают уравнения. В процессе их решения формируются умения, составляющие не только предметные, но и метапредметные результаты освоения основной образовательной программы: учащиеся высказывают свои гипотезы, проверяют их, обосновывают свою точку зрения, находят и исправляют ошибки в рассуждениях других школьников. Тем самым они учатся устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение, делать выводы; учатся оценивать правильность выполнения учебной задачи. Правда, для многих школьников последнее даётся с большим трудом. Рассмотрим пример.

Выпускникам школы было предложено решить уравнение (подобные уравнения часто встречаются в контрольно-измерительных материалах ЕГЭ по математике профильного уровня)

$$\sqrt{2x - 1} = x - 2.$$

В общей сложности задачу решали 30 человек. Правильно смогли решить это уравнение только 2 ученика. Остальные школьники допустили одну и ту же ошибку. Они начали своё решение с нахождения ОДЗ:  $2x - 1 \geq 0$ , затем правильно решили уравнение

$$(x - 2)^2 = 2x - 1,$$

проверили, что его корни 1 и 5 удовлетворяют ОДЗ и записали эти корни в ответ. Но число 1 не является корнем данного уравнения. В этом можно убедиться, выполнив проверку. Проверку сделали два ученика, которым удалось получить верный ответ к задаче. Удивительно, но никто из учеников не применил в своём решении определение арифметического квадратного корня, которое позволяет получить правильное решение, не требующее никакой дополнительной проверки. Прежде чем убедиться в этом, напомним определение арифметического квадратного корня.

**Определение.** Арифметическим квадратным корнем из числа  $a$  называется такое неотрицательное число, квадрат которого равен  $a$ .



Согласно этому определению, число  $b$  является арифметическим квадратным корнем из числа  $a$  в точности тогда, когда  $b \geq 0$  и  $b^2 = a$ . Иными словами, каковы бы ни были действительные числа  $a$  и  $b$ ,

$$\sqrt{a} = b \leftrightarrow b \geq 0 \text{ и } b^2 = a.$$

Уравнение, которое было предложено ученикам, имеет вид

$$\sqrt{a} = b, \text{ где } a = 2x - 1 \text{ и } b = x - 2.$$

Покажем, как это определение помогает решить задачу.

*Решение.*

По определению арифметического квадратного корня уравнение

$$\sqrt{2x - 1} = x - 2$$

в точности означает, что  $x - 2 \geq 0$  и  $(x - 2)^2 = 2x - 1$ . После раскрытия скобок и приведения подобных слагаемых получаем уравнение

$$x^2 - 6x + 5 = 0,$$

которое имеет два корня: 1 и 5. Условию  $x - 2 \geq 0$  удовлетворяет только  $x = 5$ . Значит, число 5 является единственным корнем уравнения

$$\sqrt{2x - 1} = x - 2.$$

*Ответ:* 5.

Почему же школьники не пользуются определением арифметического квадратного корня, которое позволяет быстро и правильно находить решение уравнения? На наш взгляд, одна из причин этого состоит в их привычке начинать решение уравнения с нахождения ОДЗ. Одно из самых распространенных заблуждений, связанных с ОДЗ, состоит в том, что ОДЗ может заменить проверку найденных корней уравнения. Как было показано выше, это не так. О других заблуждениях, связанных с ОДЗ, и о том, как их преодолеть и обойтись без ОДЗ, можно прочесть в работах [1], [4].

Другая причина состоит в том, что школьники не видят возможности применения известного им определения. Видимо, на уроках математики этой работе не уделяется должного внимания.

Работа по усвоению определения и обучению его применения должна проводиться в несколько этапов [3], [6]:

- пропедевтика введения определения;
- введение определения;

- осмысление определения учениками (использование примеров, подтверждающих важность ключевых словосочетаний в формулировке определения и разъясняющих смысл терминов, входящих в определение);
- уяснение границ применимости определения (как практическое (контрольное) закрепление предыдущего пункта);
- отработка умения воспроизводить определение;
- совместная отработка умений осуществлять подстановки в определение и навыка его применения (объекты подстановок в данном случае должны использоваться от простого к сложному);
- отработка умения получать заданное выражение или предложение (так же постепенно от простого к сложному) подстановкой в определение.

Результатом совместной работы учителя и учеников должно стать осознание учащимися роли определений при решении задач и формирование у них умений:

- воспроизводить определение;
- видеть возможность применения определения;
- осуществлять увиденную возможность применения определения.

Для этого необходимо заранее подумать о задачах, направленных на формирование этих умений и учитывающих индивидуальные возможности обучающихся. Так, если школьники хорошо справляются с простейшими иррациональными уравнениями (одно из них было рассмотрено выше), можно предложить им решить уравнение

$$\sqrt{5-x} = x^2 - 5.$$

Это – достаточно трудное для решения уравнение (хотя внешне оно очень похоже на предыдущее уравнение). Основная трудность состоит в том, что после применения к нему определения арифметического квадратного корня и получения системы, состоящей из неравенства и уравнения 4-й степени, решить последнее под силу далеко не каждому школьнику. Это неудивительно, потому что в школьном курсе математики не изучается общий метод решения таких уравнений. Значит, нужно помочь обучающимся найти другой способ решения. Для этого можно навести их на мысль о применении определения арифметического квадратного корня не сразу к исходному уравнению (если это не даёт нужного результата), а к другому предложению, которое появляется после введения новой переменной. Покажем, как реализуется эта идея.

Пусть  $\sqrt{5-x} = b$ . Это означает, что  $b \geq 0$  и  $b^2 = 5 - x$ . Отсюда  $b^2 + x = 5$ . С учетом этого уравнение

$$\sqrt{5-x} = x^2 - 5$$

примет вид

$$\begin{aligned}
b = x^2 - (b^2 + x) &\leftrightarrow b = x^2 - b^2 - x \\
&\leftrightarrow b + x = x^2 - b^2 \\
&\leftrightarrow b + x = (x - b)(x + b) \\
&\leftrightarrow b + x = 0 \text{ или } x - b = 1 \\
&\leftrightarrow b = -x \text{ или } b = x - 1.
\end{aligned}$$

Для получения ответа остается рассмотреть каждое из последних двух равенств отдельно и выполнить правильно подстановку в предложение

$$b \geq 0 \text{ и } b^2 = 5 - x.$$

В результате выполненной подстановки мы получим совокупность двух систем, решая которые находим искомый ответ:

$$(1) \begin{cases} -x \geq 0, \\ (-x)^2 = 5 - x \end{cases} \leftrightarrow \begin{cases} x \leq 0 \\ x^2 + x - 5 = 0 \end{cases} \leftrightarrow x = \frac{-1 - \sqrt{21}}{2}$$

$$(2) \begin{cases} x - 1 \geq 0, \\ (x - 1)^2 = 5 - x \end{cases} \leftrightarrow \begin{cases} x \geq 1, \\ x^2 - x - 4 = 0 \end{cases} \leftrightarrow x = \frac{1 + \sqrt{17}}{2}.$$

Рассмотренный выше приём – введение новой переменной и применение к полученному предложению определения – часто используется при решении уравнений. Например, этот приём используется при решении иррациональных уравнений, содержащих два знака радикала, и позволяет «избавиться» от одного из них. Так, чтобы свести уравнение

$$(3) \quad \sqrt{x - 2} + \sqrt{x - 3} = 1$$

к более простому уравнению, содержащему один знак радикала, можно воспользоваться следующей заменой переменной:  $\sqrt{x - 2} = b$ .

Тогда, по определению арифметического квадратного корня, это означает, что  $b \geq 0$  и  $b^2 = x - 2$ . С учетом этого уравнение (3) примет вид

$$b + \sqrt{b^2 - 1} = 1 \leftrightarrow \sqrt{b^2 - 1} = 1 - b \leftrightarrow \begin{cases} 1 - b \geq 0 \\ (1 - b)^2 = b^2 - 1 \end{cases} \leftrightarrow b = 1.$$

Остаётся вспомнить, что  $b \geq 0$  и  $b^2 = x - 2$ , подставить сюда  $b = 1$  и получить предложение  $1 \geq 0$  и  $1^2 = x - 2 \leftrightarrow x = 3$ . Это завершает поиск решения. Остаётся только записать решение начисто.

Заметим, что уравнение (3) допускает и другие решения. Например, можно было бы сразу к исходному уравнению применить определение арифметического квадратного корня:

$$(3) \leftrightarrow \sqrt{x - 2} = 1 - \sqrt{x - 3} \leftrightarrow \begin{cases} 1 - \sqrt{x - 3} \geq 0, \\ (1 - \sqrt{x - 3})^2 = x - 2, \end{cases}$$

но многих школьников это останавливает из-за наличия двух знаков квадратного корня.

Ещё одно решение уравнения (3) можно получить, если воспользоваться свойством монотонности функции, заданной формулой

$$y = \sqrt{x - 2} + \sqrt{x - 3}.$$

Подробнее об этом можно прочитать, например, в работе [2].

Следующим шагом по усвоению применения определения арифметического квадратного корня может стать рассмотрение уравнений с параметром, для решения которых требуется не только применить подходящее определение, но и вместе с этим провести небольшое исследование. К сожалению, рамки статьи не позволяют сказать об этом более подробно.

Описанная выше работа по обучению применения определений при решении уравнений чрезвычайно важна, поскольку она позволяет обучающимся научиться пользоваться на практике смыслом изучаемых терминов и способствует повышению результативности обучения [6]. Её необходимо проводить на уроках математики в процессе изучения всех основных видов уравнений.

### **Список использованной литературы:**

1. Болтянский В. Г. Преодолеть заблуждения, связанные с ОДЗ // Математика в школе, 2009. – № 8. – С. 13-21.
2. Камышов А. В. К вопросу о решении иррациональных уравнений и неравенств // Актуальные проблемы методики преподавания математики в средней школе: материалы III региональной научно-практической конференции. – Коломна: МГОСГИ, 2013. – С. 24-30.
3. Назиев А. Х. Определения и их применение в курсе математики средней школы // Межвузовский сборник научных трудов «Интеграция математической и методической подготовки студентов в педвузе». – Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М. Е. Евсевьева, 2010. – С. 61-76.
4. Назиев А. Х. Совершенствование традиционной методики преподавания традиционных разделов математики. I. Преодолеть недостатки, связанные с применением тождеств и тождественных преобразований // Математический форум. Т. 10, ч. 2. Исследования по дифференциальным и интегральным уравнениям, математическому моделированию и проблемам математического образования. – Владикавказ: ЮМИ ВНЦ РАН, 2016. – С. 43-60.
5. Пойа Д. Математическое открытие. М.: Наука, 1976. – 448 с.
6. Татарина Л. Н. Теория и методика обучения применению определений в курсе математики средней школы: автореф. дис....канд. пед. наук: 13.00.02. Москва, 2010. – 19 с.

## **Сформированность универсальных учебных действий: динамика, проблемы, перспективы**

***Л.В. Орлова***

*кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии  
ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»  
(г. Коломна)*

**Аннотация.** В настоящей статье рассматриваются результаты формирования «универсальных учебных действий» в МБОУ гимназия №10 г. Луховицы. Представлены данные уровня сформированности УУД у обучающихся 1-8 классов. Мониторинг прослеживает и обеспечивает преемственность и единообразие оценки качества результатов дошкольного, начального школьного образования и основного общего образования в условиях реализации ФГОС.

**Ключевые слова.** Универсальные учебные действия (УУД), формирование УУД, результаты обучения, инструменты оценивания, качество обучения.

Важнейшим методологическим и технологическим индикатором современной системы образования является формирование «универсальных учебных действий» (УУД) начиная с обеспечения компетенции «научить учиться» и доосвоения учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин [1].

Известно, что сформированность УУД у обучающихся определяется через:

- соответствие психологическим возрастным нормам;
- соответствие свойств универсальных действий заранее заданным требованиям;
- овладение учебной деятельностью учащимися, отражающее уровень развития метапредметных действий.

По новым ФГОСам критерии представлены в каждом из видов УУД с учетом психологии возрастного развития. Понятия «универсальные учебные действия» являются практически синонимами терминов: «общеучебные умения», «обще познавательные действия», «общие способы деятельности», «надпредметные действия».

В составе основных видов универсальных учебных действий выделяют четыре основных блока:

- 1) личностный;
- 2) регулятивный (включающий также действия саморегуляции);
- 3) познавательный;

#### 4) коммуникативный.

Каждый учебный год в общеобразовательных организациях происходит отслеживание процесса развития метапредметных и универсальных учебных действий учащихся для повышения качества образования, организации психолого-педагогического сопровождения, накопления банка данных об учащихся и составления аналитической справки для органов управления. Мониторинг традиционно проводится в конце учебного года, в некоторых образовательных учреждениях - каждые полгода. Комплекс диагностических процедур решает и другие задачи в плане психологического сопровождения образовательного процесса, например, для организации и проведения коррекционно-развивающих занятий.

Итак, мониторинг предусматривает решение конкретных задач:

1. Определение уровня сформированности метапредметных УУД каждого ученика на определенном этапе обучения.
2. Диагностику трудностей учащихся и возможных путей их коррекции.
4. Построение индивидуальной образовательной траектории.
5. Оценка успешности работы педагога по формированию метапредметных УУД учащихся.

Развитие у учащихся "способности учиться" важно на начальном этапе обучения, то есть в 1-4 классах: самостоятельность формируется только в условиях осознанной самоактивности. Именно деятельностный подход отражает, обеспечивает и реализует такой способ организации учебно-познавательной деятельности обучаемых, при котором они не пассивны: учащиеся учатся ставить цели, решать задачи, отвечать за результаты. «Универсальные учебные действия, их свойства и качества определяют эффективность образовательного процесса, в частности, усвоение знаний, формирование умений, образа мира и основных видов компетенций учащегося, в том числе социальной и личностной» [1].

Для мониторинга используются известные методы и методики, соответствующие проверяемым УУД. Причем, в 1 классе отправной точкой оценки динамики сформированности УУД являлось определение видов готовности ребенка к обучению в школе, которые были получены в рамках «Школы будущего первоклассника» в апреле – мае предшествующего года. Основанием служили личностная, мотивационная, коммуникативная, эмоционально-волевая и интеллектуальная готовности. Диагностическая программа Н.И. Гуткиной состоит из оригинальных авторских методик, позволяющих определить степень психологической готовности ребенка к школьному обучению, как комплекса других видов готовности.

Детям предлагались следующие типы заданий:

I. Исследование мотивационной сферы.

1. Методика «Я в школе». Цель: выявление внутренней позиции школьника.

II. Исследование произвольной сферы.

1. Методика «Домик». Цель: выявление умения воспроизводить зрительно воспринимаемый образец, особенностей развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки.

2. Методика «Да и нет». Цель: исследование умения действовать по правилу.

III. Исследование интеллектуальной и речевой сферы.

1. Методика «Последовательность событий». Цель: исследование развития процесса обобщения и способности устанавливать причинно-следственные связи, выявление уровня речевого развития.

3. Чтение.

2. Методика «Рисунок человека».

3. «Графический диктант» Д.Б. Эльконина. Цель: определение уровня развития у старших дошкольников предпосылок учебной деятельности.

В итоге было получено, что в среднем 93 % воспитанников старшего дошкольного возраста 6-7 лет имеют высокий и средний показатель и только 7% детей испытывают трудности при выполнении заданий, требующих концентрации внимания, умения работать продолжительное время (самостоятельное воспроизведение образца), отмечается недостаточность слухового внимания, памяти и о недостаточный уровень развития эмоционально-волевой сферы будущих первоклассников. Эти результаты, в первую очередь, необходимы психологу и учителю будущих первоклассников, а родителям уточняют моменты, необходимые для психолога - педагогического сопровождения выявленных трудностей.

Именно на этом этапе возникает **первая** проблема: кто, когда и как будет готовить этих детей: ДОУ или репетитор (на современном этапе реальности это совершенно ожидаемо и распространено). Педагог - психолог, работающий в «Школе будущего первоклассника», не может уделять достаточно времени дошкольникам с трудностями и часто они переходят на последующий учебный год, становясь конкретной работой с неадаптивными и неподготовленными уже первоклассниками.

Следующий этап мониторинга, собственно, учащиеся 1- 4-х классов. На этом этапе применяются наблюдение, проектирование, тестирование и следующие конкретные техники:

#### I. Исследование мотивационной сферы.

1. Методика «Беседа о школе» (модифицированный вариант Т.А. Нежной, Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера).

2. Оценка школьной мотивации (1-2 класс).

#### II. Исследование произвольной сферы.

1. Экспериментальная методика Ульенковой У.В.

#### III. Исследование познавательной сферы.

1. «Лесенка» (1- 4 класс).

2. Сформированность познавательных интересов и инициативы (1 класс).

3. Мотивация учения и эмоционального отношения к учению (А.Д. Андреева) (3 - 4 класс).

#### IV. Исследование коммуникации.

1. «Что такое хорошо и что такое плохо» (1-2 класс).

2. «Незаконченные предложения» (3-4 класс).

Сразу же появляется **вторая** проблема: выбор и количество методик, и нахождение времени для обследования. Оптимисты предлагают и выполняют данную работу каждые полгода – это очень полезно и реально, если: методики аналогичные, но не повторяющиеся; наличие одного (в крайне случае двух) классов в параллели; учитель выступает как партнер, а не просто помощник педагогу. И все эффективно работает только при отдельных психологах в начальной, средней школе и для старшеклассников.

В итоге по 1- 4 классам были получены следующие результаты: 61% имеют достаточно хороший уровень развития регулятивных действий; 62% - познавательных действий; 84%-коммуникативных; 69% - личностных УУД.

**Третья** проблема кроется в организации сотрудничества педагога-психолога и учителей начальных классов. Известные методические рекомендации по привлечению учащихся к проектно-исследовательской деятельности, к групповым формам работы и т. п. и создавать на уроках ситуацию успеха, поощрять за положительный результат - это для учителя. А проводить коррекционно - развивающую работу с обучающимися, которые имеют низкий уровень сформированности предпосылок УУД - это уже педагог-психолог. Как партнеры они могут разработать индивидуальные маршруты по формированию УУД в соответствии с выявленными проблемами на последующих этапах обучения. Если эти организационные вопросы решены, то остаются открытыми условия: сколько классов на психолога в начальной школе.

В нашей гимназии в среднем в каждой параллели три класса по 30 учащихся. Педагог - психолог должен провести мониторинг (в среднем пять



методик) с 400 детьми, обработать результаты и, определив группу риска, организовать коррекционно-развивающие занятия.

В средней школе уже можно применять индивидуальные, групповые, фронтальные формы, устный и письменный опрос.

Методики, применяемые в основной школе лучше рассматривать по компонентам УУД:

I. Личностный:

1. Модифицированный вариант анкеты школьной мотивации Н.Г. Лускановой (Е.И. Даниловой).

2. Самооценки Дембо-Рубинштейна.

II. Регулятивный (включающий также действия саморегуляции):

1. «Исследование волевой саморегуляции» Зверькова А.В., Эйдман Е.В.

III. Познавательный:

1. Методика определения уровня умственного развития для младших подростков (ГИТ);

2. Методика Школьный тест умственного развития (ШТУР).

IV. Коммуникативный.

1. Уровень общительности (В.Ф. Ряховский).

2. Анкета «Мои интересы».

Результаты по средней школе в нашей гимназии сравнимы с анализом динамики в других образовательных организациях: устойчивый рост личностных УУД (преобладание высокого - 74% и среднего уровня их развития - 26%). Показатели по регулятивным параметрам ожидаемо неравномерны и проследить их динамику по классам сложно.

Неоднозначны показатели развития познавательных (интеллектуальных операций и функций) УУД, которые в меньшей степени, чем личностные и регулятивные компоненты поддаются стимулирующему воздействию. Уровень умственного развития: высокий - 40%, средний - 34% и низкий 26%. Собственно познавательные УУД представлены следующим образом: учебная активность - 69%; усвоение знаний, успеваемость - 98%.

Традиционно проблемными являются коммуникативные УУД у подростков: социометрия отражает значимость общения на этом возрастном этапе и преимущественно на высокий уровень их развития. Но технологии и качество коммуникаций эта методика не отражает. А тест В.Ф. Ряховского показал, что много учеников испытывают проблемы в общении, так как не умеют устанавливать дружескую атмосферу, понять проблемы собеседника: 56 % - учеников считают себя общительными и уверенно чувствуют себя в знакомой обстановке; 14 % - мало общительны, необходимость новых контактов выводят их из равновесия, вызывает недовольство. Только 25 %

можно отнести к хорошим собеседникам и 5 % не хватает коммуникативных умений.

Закономерная **четвертая** проблема заключается в возможности выстраивании персональной динамики формирования УУД (отдельно по каждому классу и учащемуся) за период обучения в начальной и средней школе.

Имея ввиду выше перечисленные проблемы мониторинга формирования УУД, которые накладываются и усложняются на каждом этапе, являющиеся в основном организационно - экономическими, можно сделать следующие выводы:

1. Программа мониторинга представляет собой лонгитюдное исследование, имеющее многофункциональное значение: научное, научно-методическое, информационное, профессионально-оценочное и оперативно-коррекционное.

2. Мониторинг обеспечивает преемственность в процедурах оценки качества результатов школьного образования в условиях внедрения ФГОС нового поколения;

3. Уровень развития основных групп УУД у учащихся 1-8-х классов МБОУ гимназия №10 г. Луховицы соответствует социально-психологическому нормативу.

4. Познавательные, регулятивные, коммуникативные и личностные УУД учащихся развиты на высоком и нормативном уровне.

### **Список использованной литературы:**

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. - М.: Просвещение, 2015. 151 с.

2. Мкртчян В.А. Качество инструментов оценивания результатов обучения учащихся // Наука в мегаполисе. Электронный научный журнал для обучающихся города Москвы: SCIENCE IN A MEGAPOLIS. Исследования молодых учёных, 28 декабря 2017. №4(4).

3. Серякина А.В. Примерная программа психолого-педагогического сопровождения образовательных учреждений при переходе на ФГОС ООО. Методические рекомендации. - Саратов: ГАОУ ДПО «СарИПКиПРО», 2015. – 80с.

4. <http://www.prosv.ru/umk/perspektiva/>.

5. <https://gigabaza.ru/doc/64723.html>.

6. <https://infopedia.su/11xb101.html>

## Управление совместной деятельностью семьи и школы по развитию одаренного ребенка

*Т.В. Яковлева*

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики  
ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»  
(г. Коломна)*

**Аннотация.** Статья посвящена совместному сопровождению развития одаренного ребенка семьей и школой. Одаренные дети требуют особого внимания взрослых, но не всегда родители могут самостоятельно осуществить поддержку своих особенных детей. В таком случае консультативная методическая помощь со стороны педагогического сообщества может стать хорошей базой для совместного с семьей развития одаренного ребенка.

**Ключевые слова.** Одаренный ребенок, обучение, развитие, воспитание, сопровождение одаренности.

Работа с одаренными детьми является одним из направлений президентской инициативы «Наша новая школа». Одаренные дети в ряде аспектов существенно отличаются от основной массы детей. Такие дети требуют от педагога новых подходов к организации их обучения, воспитания и развития. В этой связи особо актуальной становится проблема подготовки педагогов для работы с ними. Но взаимодействие педагога с таким ребенком чаще всего ограничено рамками учебного процесса, а, значит, большую часть времени ребенок будет проводить со своим сверстниками и семьей. Для того, чтобы развитие одаренности школьника не оставалось лишь уделом образовательной организации, необходимо помочь родителям в освоении ими компетенций в сопровождении развития своего талантливое ребенка.

Среди таких компетенций наиболее важными следует назвать информационную, перцептивную и коммуникативную. Информационная компетентность предполагает высокий уровень знаний об особенностях развития одаренных детей, информированность об условиях, которые должны быть созданы в семье для одаренного ребенка. Перцептивная компетентность включает способность родителя воспринимать особенности ребенка, понимать, учитывать, и принимать его интересы и в максимальной мере поощрять углубленное изучение тем, выбранных самим ребенком, содействовать использованию ребенком собственных способов получения знаний. Коммуникативная компетентность предполагает наличие высокого социального интеллекта, навыки владения равнопартнерским диалогом, умение устанавливать обратную связь с сыном или дочерью, быть гибким в поведении,

доверительные межличностные отношения, взаимную личную информированность, признание права ребенка на ошибку, обсуждение с ним целей и задач совместной деятельности.

Почему именно семья призвана обеспечивать сопровождение одаренности своих отпрысков. Дело в том, что детство является самым сензитивным периодом для развития способностей, насыщенным событиями и ощущениями. Педагог должен убедить родителей, что именно им принадлежит пальма первенства в распознавании первых признаков одаренности в ребенке. От того, насколько они будут прозорливыми и участливыми, во многом зависит судьба юного таланта. Работа над раскрытием таланта является трудом совместными.

Ошибочно мнение тех родителей, которые считают, что единожды себя обнаружив, талант обязательно останется с ребенком на всю жизнь. Это большое заблуждение, которое часто приводит к пассивному отношению родителей к развитию разных видов одаренности дочери или сына. Бывает, что родители винят в утрате таланта неблагоприятные условия развития (недостаточную материальную обеспеченность, плохие бытовые условия, неполную семью, нехватку времени). Но оказывается, для развития одаренности особенно важным, практически обязательным являются любовь и повышенное внимание к ребенку, вера в его силы, а не совокупный доход семьи или наличие обоих родителей. Задача учителя убедить в этом родителей своих талантливых воспитанников.

Еще одним условием, способствующим развитию одаренности, можно назвать активную совместную познавательную деятельность — общие интеллектуальные игры и занятия, совместные поездки и походы в музеи, на выставки, экспериментариумы, библиотеки и т.д.). Педагог может являться инициатором таких мероприятий. Такое совместное проведение досуга способствует объединению общих познавательных и личностных интересов, на основе которых между ребенком и родителями возникают устойчивые дружеские отношения. В последнее время все чаще появляются семьи, в которых ребенок раннего школьного возраста обучается самими родителями, которые не просто снабжают детей знаниями из школьной программы, но и за счет комплексного подхода обеспечивают развитие широкого кругозора детей во всевозможных сферах человеческих интересов. Для родителей, понимающих, что отметки в дневнике, особенно в начальной школе, чаще всего результат прилежания и трудолюбия, а не академического таланта, содержательная сторона развития ребенка всегда более приоритетна, чем формальная. Да и вопросы, которые звучат в таких семьях в конце учебного дня, не «Что получил?», а «Что нового сегодня узнал?». Такой подход со

стороны родителей позволяет детям не гнаться за пятерками, а получать удовлетворение от познания нового. Многие родители одаренных детей проявляют особое внимание к школьному обучению своего ребенка, выбирая для них учебники или дополнительную литературу и советуясь с учителем, как с ними лучше работать.

Чаще всего, в семьях одаренных детей образование выступает как ценность, причем нередко и сами родители заняты в сфере интеллектуальных профессий и имеют разного рода интеллектуальные увлечения, передавая их «по наследству». Ведь одаренность ребенка во многом зависит от того, какими способностями обладают сами родители, и как они будут развивать природные задатки ребенка. А если мама и папа, бабушка и дядя одарены в разных областях, то ребенок просто «обречен» быть талантливым. Правда, при условии, что обе стороны готовы действовать в тандеме и прислушиваться к советам компетентного в области одаренности педагога.

Информационная компетентность родителей очень важна, так как для оказания эффективной поддержки своим одаренным детям родители должны заниматься самообразованием в педагогической и психологической сферах или обратиться за помощью к специалистам. Ведь не каждый родитель знает возрастные возможности и особенности дошкольников, младших школьников, подростков и т.д., их особенности мышления, ведущий вид деятельности, факторы развития волевой сферы. Если родители активно развивают ребенка и делают это в доступных и интересных для него формах, способности развиваются в наибольшей степени. Дети демонстрируют не только высокие достижения в интеллектуальной сфере, но и в воображении, в речи, памяти, внимании. Помимо этого у них высокая познавательная активность, что обеспечивает не только сегодняшние результаты, но и успехи в дальнейшей жизни.

Родители должны быть уверены, что в случаях затруднения они могут обратиться к психологу образовательной организацией, с целью получить консультативную помощь. Ведь одаренные дети, как правило, тоньше, чем другие, чувствуют все, что вокруг них происходит. В ситуации эмоционального вакуума у них возникают глубокие внутренние переживания, которые перерастают во внутренний конфликт. А он в свою очередь порождает изменения в поведении: боязливость, робость, отстраненность или озлобленность и склонность к агрессии. Педагог всегда должен подчеркивать, что семья – это не только родители, но и бабушки и дедушки. Именно старшее поколение способно подарить внукам море любви и времени. Именно бабушки и дедушки передают традиции и культурные корни народа. Речь, поговорки, песни, рукоделие и традиции предыдущих поколений обеспечивают детям

связь с прошлым. Ресурс времени и богатый жизненный опыт в сочетании с безграничной любовью можно и нужно использовать для развития и воспитания всех без исключения детей, особенно одаренных. Если же ребенок растет в неполной семье, то родитель должен способствовать расширению его социальных контактов с миром.

Работу педагога с родителями по сопровождению одаренности своих детей сложно переоценить. Главное, чтобы учитель сам был компетентен и заинтересован в приращении ребенком интеллектуального, спортивного или творческого капитала.

### **Список использованной литературы:**

1. Конькова Е.В. Ключевые компетентности тьютора в работе с одаренными детьми / Е.В.Конькова, Т.В.Яковлева // Тьюторское сопровождение развития одаренности: материалы всероссийской научно-практической интернет-конференции / под ред. А.В.Золотаревой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. С.53-57.

## **Способы и приемы достижения метапредметных результатов на уроках русского языка**

***О.Н.Михеева***

*учитель русского языка и литературы, заместитель директора по учебной работе МОУ Маливская СОШ*

**Аннотация:** В статье представлены наиболее перспективные способы и приемы достижения обучающимися метапредметных результатов на уроках русского языка.

**Ключевые слова:** ФГОС, инновация, инновационная стратегия, метапредметный подход, метапредметные результаты.

Уже в XIX веке великий русский педагог К.Д.Ушинский обращает внимание на проблему, которая стала очень актуальной в свете направлений разработки ФГОС второго поколения: «Отпуская ученика в другую аудиторию на другой урок, мы, как правило, имеем слабое представление о том, как учащийся будет связывать для себя систему понятий «нашего» учебного предмета с системой понятий другого». Константин Дмитриевич Ушинский говорил: «Голова, наполненная отрывочными, бессвязными знаниями, похожа на кладовую, в которой все в беспорядке и где сам хозяин ничего не отыщет; голова, где только система без знаний, похожа на лавку, в которой на всех

ящиках есть надписи, но в ящиках пусто». Как сделать так, чтобы все, что наполняет голову ученика, имело смысл, четкую форму, структуру, да еще и осознавалось не как мертвое знание ради знания, а как то, что точно нужно ему для жизни?

Решить проблему разобщенности, оторванности друг от друга разных научных дисциплин и, как следствие, учебных предметов поможет метапредметный подход в образовании.

Использование метапредметных технологий в преподавании традиционных учебных предметов позволяет демонстрировать обучающимся процессы становления научных и практических знаний, реорганизовывать учебные курсы, включая в них современные вопросы, задачи и проблемы, в том числе значимые для молодежи.

Что же такое метапредметы и принцип метапредметности?

Метапредметы – это предметы отличные от предметов традиционного цикла, это новая образовательная форма, которая выстраивается поверх традиционных предметов, в ее основе лежит мыследеятельностный тип интеграции учебного материала и принцип рефлексивного отношения к базисным организованностям мышления. Ученик на данных уроках учится учиться.

На сегодняшний день в НИИ Инновационных стратегий развития образования разработаны и проходят апробацию в некоторых регионах России такие метапредметы, как «Знание», «Знак», «Проблема», «Задача»:

- в рамках метапредмета «Знание» ребенок учится работать с системами знаний;

- на занятиях метапредмета «Знак» у школьников формируется способность схематизации, они учатся выражать с помощью схем то, что понимают, то, что хотят сказать, то, что пытаются помыслить или промыслить, то, что хотят сделать;

- изучая метапредмет «Проблема», школьники учатся обсуждать вопросы, которые носят характер открытых, по сей день неразрешимых проблем, учащиеся осваивают техники позиционного анализа, умение организовывать и вести полипозиционный диалог, у них развиваются способности проблематизации, целеполагания, самоопределения;

- в рамках метапредмета «Задача» у школьников формируются способности понимания и схематизации условий, моделирования объекта задачи, конструирования способов решения, выстраивания деятельностных процедур достижения цели.

Итак, универсальность метапредметов состоит в обучении школьников общим приемам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы, которые

лежат над предметами, но в то же время воспроизводятся при работе с любым предметным материалом.

**Принцип метапредметности** заключается в акцентировании обучаемых на способах представления и обработки информации при изучении достаточно большого количества учебных дисциплин на основе обобщенных методов, приемов и способов, а также организационных форм деятельности учащихся и преподавателя. Ключевой компетенцией следует считать умение учиться, способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин.

Метапредметная роль русского языка в школьном образовании осознавалась давно (достаточно вспомнить слова Ф.И. Буслаева, который называл русский язык предметом предметов в школе), однако сегодня она должна рассматриваться с учетом изменившейся социокультурной ситуации в стране и в мире в целом, а также с учетом достижений современной науки и практики.

Метапредметные образовательные функции родного языка определяют универсальный, обобщающий характер воздействия предмета «Русский язык» на формирование личности ребенка в процессе его обучения в школе. Русский язык является основой развития мышления, воображения, интеллектуальных и творческих способностей обучающихся; основой самореализации личности, развития способности к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию учебной деятельности; средством приобщения к духовному богатству русской культуры и литературы, основным каналом социализации личности, приобщения ее к культурно-историческому опыту человечества. Будучи формой хранения и усвоения различных знаний, русский язык неразрывно связан со всеми школьными предметами, влияет на качество их усвоения, а в дальнейшем на качество овладения профессиональными навыками. Умение общаться, добиваться успеха в процессе коммуникации, высокая социальная и профессиональная активность являются теми характеристиками личности, которые во многом определяют достижения человека практически во всех областях жизни, способствуют его социальной адаптации к изменяющимся условиям современного мира. Русский язык является основой формирования этических норм поведения ребенка в разных жизненных ситуациях, развития способности давать аргументированную оценку поступкам с позиций моральных норм (по материалам «Фундаментального ядра»).



Установленные стандартом новые требования к результатам обучающихся вызывают необходимость в изменении содержания обучения на основе принципов метапредметности, как условия достижения высокого качества образования. Учитель сегодня должен стать конструктором новых педагогических ситуаций, новых заданий, направленных на использование обобщенных способов деятельности и создание учащимися собственных продуктов в освоении знаний.

В рамках ФГОС в систему учебных действий включены личностные, метапредметные и предметные результаты, описаны требования к ним, даны учебные задачи и ситуации. Метапредметные образовательные результаты предполагают, что у учеников будут развиты: уверенная ориентация в различных предметных областях за счет осознанного использования при изучении школьных дисциплин философских и общепредметных; владение основными общеучебными умениями информационно-логического характера, умениями организации собственной учебной деятельности, основными универсальными умениями информационного характера, информационным моделированием как основным методом приобретения знаний, широким спектром умений и навыков использования средств информационных и коммуникационных технологий для сбора, хранения, преобразования и передачи различных видов информации, базовыми навыками исследовательской деятельности, проведения виртуальных экспериментов, способами и методами освоения новых инструментальных средств, основами продуктивного взаимодействия и сотрудничества со сверстниками и взрослыми.

*Метапредметными результатами* освоения выпускниками основной школы программы по русскому языку являются:

1) владение всеми видами речевой деятельности:

*аудирование и чтение:*

- адекватное понимание информации устного и письменного сообщения (коммуникативной установки, темы текста, основной мысли; основной и дополнительной информации);

- владение разными видами чтения (поисковым, просмотровым, ознакомительным, изучающим) текстов разных стилей и жанров;

- адекватное восприятие на слух текстов разных стилей и жанров; владение разными видами аудирования (выборочным, ознакомительным, детальным);

- способность извлекать информацию из различных источников, включая средства массовой информации, компакт-диски учебного назначения, ресурсы Интернета;

свободно пользоваться словарями различных типов, справочной литературой, в том числе и на электронных носителях;

- овладение приемами отбора и систематизации материала на определенную тему; умение вести самостоятельный поиск информации; способность к преобразованию, сохранению и передаче информации, полученной в результате чтения или аудирования;

- умение сопоставлять и сравнивать речевые высказывания с точки зрения их содержания, стилистических особенностей и использованных языковых средств;

*говорение и письмо:*

- способность определять цели предстоящей учебной деятельности (индивидуальной и коллективной), последовательность действий, оценивать достигнутые результаты и адекватно формулировать их в устной и письменной форме;

- умение воспроизводить прослушанный или прочитанный текст с заданной степенью свернутости (план, пересказ, конспект, аннотация);

- умение создавать устные и письменные тексты разных типов, стилей речи и жанров с учетом замысла, адресата и ситуации общения;

- способность свободно, правильно излагать свои мысли в устной и письменной форме, соблюдать нормы построения текста (логичность, последовательность, связность, соответствие теме и др.); адекватно выражать свое отношение к фактам и явлениям окружающей действительности, к прочитанному, услышанному, увиденному;

- владение различными видами монолога (повествование, описание, рассуждение; сочетание разных видов монолога) и диалога (этикетный, диалог-расспрос, диалог-побуждение, диалог — обмен мнениями и др.; сочетание разных видов диалога);

- соблюдение в практике речевого общения основных орфоэпических, лексических, грамматических, стилистических норм современного русского литературного языка; соблюдение основных правил орфографии и пунктуации в процессе письменного общения;

- способность участвовать в речевом общении, соблюдая нормы речевого этикета; адекватно использовать жесты, мимику в процессе речевого общения;

- способность осуществлять речевой самоконтроль в процессе учебной деятельности и в повседневной практике речевого общения; способность оценивать свою речь с точки зрения ее содержания, языкового оформления; умение находить грамматические и речевые ошибки, недочеты, исправлять их; совершенствовать и редактировать собственные тексты;

- умение выступать перед аудиторией сверстников с небольшими сообщениями, докладом, рефератом; участие в спорах, обсуждениях актуальных тем с использованием различных средств аргументации;

2) применение приобретенных знаний, умений и навыков в повседневной жизни; способность использовать родной язык как средство получения знаний по другим учебным предметам; применение полученных знаний, умений и навыков анализа языковых явлений на межпредметном уровне (на уроках иностранного языка, литературы и др.);

3) коммуникативное целесообразное взаимодействие с окружающими людьми в процессе речевого общения, совместного выполнения какого-либо задания, участия в спорах, обсуждениях актуальных тем; овладение национально-культурными нормами речевого поведения в различных ситуациях формального и неформального межличностного и межкультурного общения.

Каковы современные требования к сценарию учебного «метапредметного» занятия по русскому языку?

1. *Методическое обоснование темы урока:* ступень общего образования, уровень филологического образования, класс, место в учебной теме (тематическом блоке), актуальность, связь с обязательным минимумом содержания образования.

2. *Развёрнутая целевая установка урока:* обоснование образовательной, воспитательной и развивающей целей урока, опора на ценностные ориентиры Федерального компонента государственных образовательных стандартов по русскому языку, соответствие цели конкретной теме и моделируемой педагогической ситуации (пункт 1).

3. *План изучения новой темы:* формулировки пунктов плана охватывают содержание материалов выбранной вами темы, их названия носят проблемный характер, стимулируют познавательный интерес учащихся к новой теме, подразумевают деятельностный подход к изучению темы.

4. *Система вопросов и заданий для самостоятельной работы учащихся* 5. *Познавательные задания и критерии их проверки.*

6. *Трёхкомпонентная система закрытых и открытых заданий, аналогичных заданиям ЕГЭ.*

7. *Интеграция содержания учебной темы с региональным (национально-региональным) компонентом содержания филологического образования.*

8. *Вопросы и задания для обобщающей дискуссии.*

Таким образом, на учебном занятии используется метапредметный тип интеграции. Он связан в первую очередь с разработкой нового содержания образования.

Особенности данного типа интеграции состоят в следующем:

А) Это обязательно работа, ориентированная на организацию деятельности обучающегося, передача обучающимся не просто знаний, а именно деятельностных способов работы со знаниями и, соответственно, деятельностных единиц содержания.

Б) Метапредметный подход – это очень хорошее знание своего предмета, что собственно и позволяет деятельностно «пересобрать» учебный материал и заново его интерпретировать с точки зрения деятельностных единиц содержания. Метапредметный подход хотя и помогает избежать опасностей узкопредметной специализации, при этом не предполагает отказ от предметной формы, но, напротив, предполагает развитие ее – на рефлексивных основаниях.

В) Третья особенность – это ориентация на развитие у школьников базовых способностей. Таких, как мышление, воображение, различительная способность, способность целеполагания или самоопределения, идеализационная способность, речевая и т.д. Ориентация на развитие способностей как основной показатель качества образовательной работы также определяет специфику метапредметной интеграции.

В процессе интеграции гуманитарных наук формируются следующие метапредметные умения: аналитические, учебно-информационные, коммуникативно-речевые.

Интегрированные уроки развивают познавательный интерес учащихся, побуждают к активному познанию окружающей действительности, поэтому очень важно сформировать у учащихся метапредметные учебно-информационные умения: извлекать информацию из различных источников; составлять план; отбирать материал по заданной теме; составлять письменные тезисы; подбирать цитаты; составлять таблицы, схемы, графики.

Формируются необходимые коммуникативно-речевые метапредметные умения: составлять связное устное высказывание; соблюдать орфоэпические и грамматические нормы; выделять интонационно-значимые части высказывания; соблюдать эмоциональные паузы и контрастность произношения; сохранять определенный стиль речи в сообщениях и докладах; использовать различные средства наглядности; выразить свое мнение и аргументировать его; оформлять научно-исследовательские работы; пересказывать текст (подробно, выборочно, сжато); вести дискуссию.

Таким образом, интегрированные уроки дают ученику достаточно широкое и яркое представление о мире, в котором он живет, о взаимопомощи, о существовании многообразного мира материальной и художественной культуры. Основной акцент в интегрированном уроке приходится не столько на усвоение знаний о взаимосвязи явлений и предметов, сколько на развитие

образного мышления. Интегрированные уроки также предполагают обязательное развитие творческой активности учащихся. Это позволяет использовать содержание всех учебных предметов, привлекать сведения из различных областей науки, культуры, искусства, обращаясь к явлениям и событиям окружающей жизни.

В старших классах интегрированные уроки являются важнейшей частью системы межпредметных связей. Материал таких уроков показывает единство процессов, происходящих в окружающем нас мире, позволяет учащимся видеть взаимозависимость различных наук.

Г) Четвертая особенность – это новаторство в плане использования разного типа методических приемов: Неделя метапредметного осознания; занятие с рефлексивными остановками; занятие на выстраивание личной учебной стратегии детей; дискуссии с метапредметными комментариями; коллективная игра в мыслительный эксперимент.

Работа над достижением метапредметных результатов на уроках русского языка - это потребность времени и окружающей действительности. В федеральных государственных стандартах второго поколения отражена актуальность и востребованность данной работы. В условиях все большей интеграции нашей страны в мировое пространство наш выпускник должен быть конкурентноспособным, а это может быть достигнуто только при наличии у него метапредметных компетенций.

### **Список использованной литературы:**

1. Вагина С.Г. Реализация метапредметного подхода в преподавании гуманитарного цикла предметов в общеобразовательной школе./ С.Г.Вагина, О.В.Гливинская, Я.В.Михайлюк. - М., 2010.
2. Громько Ю.В. Метапредмет «Знак» / Ю.В.Громько. - М., 2001.- 285 с.
3. Громько Н.В. Метапредмет «Знание» / Ю.В.Громько. - М., 2001.- 540с.
4. Громько Ю.В. Метапредмет «Проблема» / Ю.В.Громько.- М., 1998. – 376 с.
5. Кузнецов А.А. О школьных стандартах второго поколения / А.А. Кузнецов. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2008. - № 2. С. 3-6.
6. Фоменко И.А. Создание системы формирования нового содержания образования на основе принципов метапредметности. / [fomenko.edusite.ru/p35aa1.html/](http://fomenko.edusite.ru/p35aa1.html/).
7. <http://www.ed.gov.ru/ob-edu/noc/rub/standart/>

## **Организация проектной деятельности обучающихся на уроках обществознания**

*Л.А. Ершова*

*заместитель директора по внеклассной и внешкольной работе, учитель  
истории и обществознания МОУ Маливская СОШ*

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности организации проектной деятельности обучающихся на уроках обществознания в основной и старшей школе. Перечислены критерии оценивания итогового проекта как показателя успешности организации проектной деятельности обучающегося.

**Ключевые слова.** Проект, проектная деятельность, учебно- исследовательская деятельность, итоговый проект, обучающийся.

В Концепции преподавания учебного предмета «Обществознание» отмечается, что «последовательность освоения учебного материала строится с учетом этапов социального взросления обучающихся, развития их познавательных возможностей, постепенного обогащения их личного социального опыта, изменений с возрастом интересов и запросов, логики развертывания научного знания» [2, с.4].

Проектная деятельность обучающихся является одним из методов развивающего обучения. Он предполагает выработку самостоятельных исследовательских умений (таких как постановка проблемы, сбор и обработка информации, проведение экспериментов, анализ полученных результатов), способствует развитию творческих способностей и логического мышления, объединяет знания, полученные в ходе учебного процесса, и приобщает школьников к конкретным, жизненно важным проблемам, что отвечает запросам не только Концепции, но и требованиям ФГОС основной и средней школы.

Развитие универсальных учебных действий у обучающихся ООО должно быть ориентировано на: «формирование у обучающихся основ культуры исследовательской и проектной деятельности и навыков разработки, реализации и общественной презентации обучающимися результатов исследования, предметного или межпредметного учебного проекта, направленного на решение научной, личностно и (или) социально значимой проблемы» (ФГОС ООО, п. 18.2.1). А на ступени среднего (полного) общего образования «... должна быть направлена на формирование у обучающихся системных представлений и опыта применения методов, технологий и форм организации проектной и учебно-исследовательской деятельности для

достижения практико-ориентированных результатов образования (ФГОС СОО, п. 18.2.1).

Проект (от лат. *projectus*, буквально – брошенный вперед) – это прототип, прообраз предполагаемого или возможного объекта, состояния, в некоторых случаях – план, замысел; проектирование – процесс создания проекта [4,с.1065].

Метод проектов возник еще в 20-е годы прошлого века в США. Его называли также методом проблем. Он основывался на идеях прагматической педагогики американского философа и педагога Джона Дьюи. Его ученик и последователь В. Килпатрик, определяя суть этого метода, называл его «от души выполняемый замысел». Основоположники метода проектов предлагали строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, опираясь на его личную заинтересованность именно в этом знании для достижения именно этой цели. Очень важным, даже принципиальным было предложить детям проблему, взятую из реальной жизни и значимую для них. Для решения такой проблемы ученику будет необходимо применить как уже имеющиеся у него знания, так и новые знания, которые ему предстоит приобрести непосредственно в ходе работы [4,с.4]. Проектная деятельность обучающегося должна быть ориентирована на получение конкретного результата – продукта, обладающего определенными свойствами, и который необходим для конкретного использования. Проект содержит предварительное описание и детализацию конечного продукта. Результат должен быть точно соотнесен со всеми сформулированными в замысле проекта характеристиками.

При обучении обществознанию наиболее популярными видами проектов являются исследовательские, информационные, творческие. По содержанию проекты в значительной мере межпредметные, по количеству участников популярны по обществознанию как индивидуальные, так и групповые проекты. Необходимо отметить, что характер организации на уроках обществознания проектной деятельности обучающихся в основной и средней школе имеет свои отличия (таблица 1).

Таблица 1.

**Особенности проектной деятельности обучающихся в основной и средней школе на уроках обществознания**

<b>Основная школа</b>	<b>Средняя школа</b>
Тип деятельности, где материалом являются, прежде всего, учебные предметы	Проект – деятельность междисциплинарного характера, необходимая для освоения социальной жизни и культуры
Реализация проектной	Проект реализуется самим

деятельности допускает совместную деятельность обучающихся и учителя	старшеклассником или группой обучающихся. Обучающиеся самостоятельно формулируют предпроектную идею, ставят цели, описывают необходимые ресурсы, определяют параметры и критерии успешности реализации проекта (ПООП СОО, п. II.1.4)
--	--

В старшей школе обучающийся должен представить результаты учебно - исследовательской деятельности в виде индивидуального проекта. Индивидуальный проект выполняется обучающимся самостоятельно под руководством учителя (тьютора) по выбранной теме в рамках одного или нескольких изучаемых учебных предметов, курсов в любой избранной области деятельности (познавательной, практической, учебно-исследовательской, социальной, художественно-творческой, иной). Необходимо отметить, что обществоведческие проблемы востребованы для формулирования темы итогового проекта.

Индивидуальный проект выполняется обучающимся в течение одного или двух лет в рамках учебного времени, специально отведённого учебным планом (70–140 часов), и должен быть представлен в виде завершённого учебного исследования или разработанного проекта: информационного, творческого, социального, прикладного, инновационного, конструкторского, инженерного. Защита итогового индивидуального проекта - основная процедура итоговой оценки достижения метапредметных результатов.

Организация проектной деятельности обучающихся над индивидуальным проектом педагога может происходить по следующему плану:

1 - постановка задачи; 2 - формулировка гипотезы; 3 - описание инструментария и регламентов исследования; 4 - проведение исследования; 5 - интерпретация полученных результатов. Процедура защиты индивидуального проекта всегда следует за предзащитой. На обсуждении промежуточных результатов исследования присутствуют не только учителя и старшеклассники, но и представители производства, социальной инфраструктуры и т.п. На защиту итогового проекта должны быть представлены следующие материалы:

- 1) продукт проектной деятельности;
- 2) подготовленная обучающимся краткая пояснительная записка к проекту с указанием для всех проектов: а) исходного замысла, цели и назначения проекта; б) краткого описания хода выполнения проекта и полученных результатов; в) списка использованных источников;
- 3) краткий отзыв руководителя, содержащий краткую характеристику работы обучающегося в ходе выполнения проекта, в том числе: а)



инициативности и самостоятельности; б) ответственности (включая динамику отношения к выполняемой работе); в) исполнительской дисциплины. При наличии в выполненной работе соответствующих оснований в отзыве может быть также отмечена новизна подхода и/или полученных решений, актуальность и практическая значимость полученных результатов. Учитель (руководитель проекта) должен ориентировать ребенка на критерии оценивания итогового проекта.

ПООП СОО выделяет следующие критерии:

- Сформированность предметных знаний и способов действий: умение раскрыть содержание работы, грамотно и обоснованно использовать имеющиеся знания и способы действий в соответствии с рассматриваемой проблемой или темой;
- Сформированность познавательных УУД: способность к самостоятельному приобретению знаний и решению проблем, умение поставить проблему, сформулировать основной вопрос исследования, выбрать адекватные способы решения проблемы, сформулировать выводы и т.п.;
- Сформированность регулятивных действий: умение самостоятельно планировать свою познавательную деятельность и управлять ею во времени; использовать ресурсные возможности для достижения целей; выбирать конструктивные стратегии в процессе выполнения работы; осуществлять контроль и коррекцию своей деятельности;
- Сформированность коммуникативных действий: умение грамотно оформить выполненную работу, ясно изложить и представить ее результаты, аргументированно ответить на вопросы (ПООП СОО, п. 1.3).

Вывод об уровне сформированности навыков проектной деятельности делается на основе оценки всей совокупности основных элементов проекта (продукта и пояснительной записки, отзыва, презентации) по каждому из четырёх критериев. Целесообразно выделять два уровня сформированности навыков проектной деятельности в зависимости от степени самостоятельности обучающегося в ходе выполнения проекта: базовый и повышенный. По каждому из предложенных критериев вводятся количественные показатели, характеризующие полноту проявления навыков проектной деятельности (максимальная оценка по каждому критерию не должна превышать 3 баллов). Достижение базового уровня (отметка «удовлетворительно»): 4 первичных балла (по одному баллу за каждый из четырёх критериев); достижение повышенных уровней: 7–9 первичных баллов (отметка «хорошо»), 10–12 первичных баллов (отметка «отлично»).

Секрет успеха проектной методики на уроках обществознания состоит в том, чтобы связать проект с реальной жизнью. Когда обучающиеся осознают,

что они имеют дело с «настоящими проблемами», уровень их мотивации к проектированию резко повышается. В основной школе может быть выбрана тема для итогового проекта, выработаны основные компетенции, необходимые для проектной деятельности и задача учителя помочь ученику сделать это в рамках уроках обществознания.

### **Список использованной литературы:**

1. Алексеев Н.Г. Проектирование и рефлексивное мышление / Н.Г.Алексеев // Развитие личности. 2005. № 2. С. 85-103.
2. Концепция преподавания учебного предмета «Обществознание». Утверждена коллегией Министерства Просвещения Российской Федерации 24.12.2018 г.
3. Савенков А.И. Исследовательское обучение и проектирование в современном образовании / А.И. Савенков // Школьные технологии. – 2014. № 4. С. 82-90.
4. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров. Изд. 4-е. – М.: Сов. Энциклопедия, 1999. – 1065 с.
5. Ступницкая М.А. Что такое учебный проект? / М.А. Ступницкая. – М.: Первое сентября, 2010. – 64 с.

## **О некоторых аспектах формирования целеполагания как профессиональной компетенции студентов педагогических специальностей**

***И.Н. Игнатьева***

*заслуженный учитель РФ, преподаватель  
Филиал ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный  
университет» - КПИ (г. Егорьевск)*

**Аннотация:** В статье раскрываются некоторые аспекты формирования у студентов педагогических специальностей колледжа умения ставить цель деятельности как основную профессиональную компетенцию учителя.

**Ключевые слова:** компетенция, профессиональные компетенции, целеполагание, принцип личностного целеполагания, продуктивность образования, «образовательный продукт».

Каждая эпоха требует анализа феномена образования, т.к. это является самым важным условием успешного поиска новых эффективных путей и средств воспитания и обучения подрастающего поколения.

Педагогическое понимание образования ставит в первый ряд вопросы организации этого процесса, определения целей, форм и способов деятельности по созданию оптимальных условий развития обучающихся и соотнесения полученных результатов обучения и воспитания с теми

результатами, которые были запланированы. Очевидно, что образование в этом случае может быть продуктивным только при условии полной соотнесенности целеполагания с полученными результатами.

Одной из основных профессиональных компетенций педагога является умение ставить цель. В связи с этим важной задачей подготовки будущих специалистов является формирование этой компетенции.

Для современной педагогики цель образования очень индивидуализирована, она подвижна и множественна. И педагог, и воспитуемый являются ее полноправными соавторами.

Это доказывает вхождение в образовательное пространство СПО стандартов WS. Их появление повлекло за собой пересмотр обучения студентов педагогических специальностей методике постановки целей и задач. Центральным ориентиром является их направленность на ученика, а вернее – их постановка «от ученика».

Ничего принципиально нового не появилось. Но впервые, вероятно, так масштабно и реально начал осуществляться компетентностный подход к образованию, на котором изначально строились ФГОСы.

Основная его идея, как известно, заключается в построении процесса обучения таким образом, чтобы главной целью было развитие обучающихся в процессе их активной деятельности познания.

На основе этого одним из ведущих принципов целеполагания в обучении стал *принцип личностного целеполагания*. Его суть заключается в том, что обучающийся принимает участие в определении своей цели и ее достижении в процессе деятельности.

Архиважным в связи с этим является понимание того, что невозможно, а для достижения результата образовательной деятельности совершенно недостаточно, просто поставить перед учащимся цель или задачу. Та задача, которая была сформулирована педагогом, может быть не принята обучающимся, т. е. она может не стать его собственной. И тогда, получив от педагога ответ на вопрос, который сам ученик не задавал, который его не интересовал, он отнесется к нему как к случайной информации, которая не имеет ценности, которая неинтересна. Ведь он сам не делал запрос, он не искал, он не прилагал усилий, не испытывал интеллектуальных или иных затруднений при решении этого вопроса. Следовательно, полученный образовательный результат не станет личным достоянием учащегося.

Во избежание этого необходимо, чтобы вопрос, ответ на который предстоит найти на учебном занятии, стал собственным вопросом обучающегося. Важно, чтобы поставленная цель была ориентирована на ученика, шла «от него».

Формулирование цели логично вытекает из двух важных “открытий”, которые обучающиеся делают на организационно-мотивационном этапе учебного занятия:

1) они осознают, что чего-то не знают (или не владеют способом решения данной задачи);

2) у них появляется желание достичь цель, решить поставленные задачи.

Значимым вопросом является и соответствие целей определенным критериям, по которым можно будет судить о конечном результате деятельности.

В основных ориентирах предлагаются такие характеристики поставленной цели предстоящей образовательной деятельности:

- диагностичность,
- конкретность,
- проверяемость,
- реальная достижимость (на данном занятии),
- определенность желаемого результата,
- побуждаемость к действию,
- личностная значимость для обучающихся.

Как видно из перечисленных характеристик, основополагающим аспектом является направленность на достижение определенного результата.

Таким образом, очевидно, что, наряду с принципом личностного целеполагания, ведущее место в современном образовании должен занимать принцип *продуктивности образования*.

Анализ происходящих изменений показывает, что этот принцип действительно начинает занимать прочное положение. В педагогической риторике прочно обосновалось понятие «образовательный продукт» (А.В.Хуторской). Появилось понимание, что образование конкретного человека характеризуется созданными им образовательными продуктами.

Современные теоретики и практики предлагают классификации видов образовательных продуктов, которые позволяют оценивать процесс и результат учебной деятельности.

В предлагаемых классификациях образовательные продукты, как правило, подразделяются на «внешние» и «внутренние». «Внешние» - это те, что составлены, разработаны, созданы, сформулированы, преобразованы.

«Внутренние» подразумевают рефлексивность, диагностику, критериальное оценивание и наблюдение. Они представляют собой изменения личностных качеств ученика, развивающихся в учебном процессе.

Таким образом, исходя из вышесказанного, можно отметить, важными аспектами становления профессиональной компетентности будущих педагогов

является формирование у них умения ставить цели образовательной деятельности, используя принципы личностного целеполагания и продуктивности образования.

### Список использованной литературы:

1. Болякова Л. А. Примеры образовательных продуктов <https://multiurok.ru/files/primery-obrazovatelnykh-produktov.html> (дата обращения 12.12.2020)
2. Хуторской А.В. Образовательный продукт [Электронный ресурс] // А.В.Хуторской. Персональный сайт – Научная школа. – [http://khutorskoy.ru/science/concepts/terms/educational\\_product.htm](http://khutorskoy.ru/science/concepts/terms/educational_product.htm) (дата обращения 17.12.2020)

## Современные образовательные технологии преподавания химии в условиях реализации ФГОС

*Е.Ю. Жукова*

*кандидат педагогических наук, преподаватель ГБПОУ МО  
«Московский областной медицинский колледж №2»  
Коломенский филиал*

**Аннотация:** в статье идёт речь о современных педагогических технологиях и отмечается их влияние на уровень образовательного процесса в СПО, а также раскрыты возможности некоторых образовательных технологий в реализации требований ФГОС СПО.

**Ключевые слова:** федеральные образовательные стандарты, образовательные технологии, информационные технологии, проектная деятельность.

Переход системы образования на новые федеральные образовательные стандарты поставил педагогов перед необходимостью пересмотра методики преподавания, с целью повышения качества образования и формирования содержания по предмету в соответствии с требованиями ФГОС.

В ФГОС нового поколения в разделе требований к условиям реализации программы подготовки специалистов для медицинских учреждений отмечается, что «при формировании программы подготовки специалистов среднего звена образовательная организация обязана обеспечить эффективную самостоятельную работу обучающихся в сочетании с совершенствованием управления ёю со стороны преподавателей» [6, с.54].

Использование современных педагогических технологий позволяет создать условия, в которых студенты работают самостоятельно, обучаются

задавать вопросы, генерировать и обосновывать собственные идеи, обсуждать их в дискуссии, осуществлять анализ своей деятельности. В процессе преподавания химии, я использую технологию проблемного обучения, которая предполагает создание под руководством преподавателя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению. Педагогическая практика показывает, что возникновение проблемной ситуации, и ее осознание студентами возможно при изучении почти каждой темы курса химии. Подготовленность обучающегося к проблемному обучению определяется, прежде всего, его умением увидеть выдвинутую преподавателем проблему, сформулировать ее и решить, пользуясь эффективными приемами. Для каждой группы студентов возможен различный уровень проблемности. Привлечение опорных знаний по любой теме курса химии для решения проблемных ситуаций предполагает формирование и совершенствование как общеучебных, так и специальных умений учащихся (проводить химические опыты, соотносить наблюдаемые явления с изменениями состояния веществ, моделировать сущность химических процессов и т.п.). Например, содержание темы: "Аллотропия. Простые и сложные вещества" позволяет преподавателю предоставлять учащимся широкое поле деятельности. Педагог задает проблемные вопросы, предлагая из перечня различных веществ выписать отдельно простые и сложные вещества и подводит к тому, чтобы учащийся сам, используя свой жизненный опыт, знания предыдущих тем, попытался сформулировать понятие простого и сложного вещества, а при изучении темы «Гидролиз солей» в разделе общей и неорганической химии по специальности "Фармация" перед студентами ставится вопрос: «Какой характер среды существует в растворах солей?». Высказанную гипотезу предлагаю проверить в ходе самостоятельного лабораторного эксперимента с растворами трех предложенных солей. Проведя его студенты делают вывод, что в растворах солей среда может быть различной. И вновь возникает проблемная ситуация: «От чего же зависит характер среды в растворе той или иной соли?» Вспоминаем, какие частицы отвечают за кислотный, а какие за щелочной характер среды и пытаемся с помощью ионных уравнений гидролиза соли объяснить их появление в растворах солей. Так в результате применения этой технологии в процессе преподавания происходит творческое овладение знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей студентов.

Качество усвоения предметного содержания образования можно обеспечить технологией уровневой дифференциации, позволяющей уровень общеобразовательной подготовки студентов постепенно поднять до уровня повышенной подготовки, или углубленного изучения предмета. Для оценки

успехов учащихся определяется, как усвоено содержание: на уровне воспроизведения фактов, их реконструирования или на вариативном уровне (уровне мыслительных операций). Для повторения и закрепления изученного материала подбираю разноуровневые задания по пройденным темам, на занятиях решаю задачи повышенной сложности, в качестве домашнего задания предлагаю творческие домашние работы-доклады, сообщения, презентации. Также практикую многовариантные контрольные работы, тесты.

Информационные технологии предоставляют широкие возможности для индивидуализации и дифференциации процесса обучения химии. Использование компьютера и мультимедийных средств дает положительные результаты при объяснении нового материала, моделировании различных ситуаций, при оценке ЗУН, а также позволяет на практике реализовать разнообразные методы обучения: деловые игры, упражнения по решению проблем. На занятиях использую различные презентации, которые помогают объяснению новых или повторению пройденных тем, закреплению и систематизации полученных знаний. В зависимости от формы, целей и задач урока компьютерные технологии применяются как: источник учебной информации, наглядное пособие, тренажёр, средство диагностики и контроля. Они используются на всех этапах процесса обучения: при объяснении нового материала (источник учебной информации), при повторении (дидактические материалы), для контроля усвоения знаний (тесты). Результаты использования ИК - это создание банка данных (компьютерные презентации учащихся и преподавателя по темам), что обеспечивает наглядную подачу учебного материала, повышая эффективность учебного процесса и активизируя учебно-познавательную деятельность обучающихся.

Одним из эффективных методов достижения планируемых результатов обучения, установленных требованиями ФГОС, является технология проектной деятельности, которая стимулирует развитие интеллектуально-творческого потенциала студентов.

В процессе работы над учебным проектом у учащихся зарождаются основы системного мышления, формируются навыки выдвижения гипотез и проблем, поиска аргументов. У них развиваются творческие способности, воспитываются целеустремленность и организованность, способность ориентироваться в образовательном пространстве.

В своей педагогической практике я использую информационные проекты, в реализации которых учащиеся изучают способы получения информации, методы ее обработки. Они формируют большое количество профессиональных умений и навыков, опыт деятельности. Так студентами колледжа были реализованы информационные проекты «Витамины: применение в медицине»,

«Использование суспензий и эмульсий как дисперсных систем в фармацевтической практике». Формами представления этих проектов стали: видеофильм, праздник, репортаж, сочинение, выставка рисунков и фотографий.

Результат применения этой технологии - это развитие коммуникативных способностей, подготовка личности «информационного общества», формирование исследовательских УУД, что способствует значительному повышению качества образования и ведет к решению главной цели образовательной политики по формированию содержания образования в соответствии с требованиями ФГОС.

Таким образом, применение современных образовательных технологий повышает мотивацию в обучении, и как следствие раскрывает возможности улучшения качества химического образования. Их реализация позволяет формировать содержание образования в соответствии с требованиями ФГОС по данному предмету.

### **Список использованной литературы:**

1. Андреева Н.Ю. Инновационные подходы к обучению химии / Н.Ю.Андреева //Актуальные проблемы науки, производства и химического образования: материалы международной научной конференции - Астрахань: Изд-во ФГБОУ АГУ, 2018.-С.128-132.

2. Гуслова М.Н. Инновационные педагогические технологии / М.Н.Гуслова. - М.: Академия, 2018. - 672с.

3. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии: Проектное обучение / Н.В. Матяш. - М.: Академия, 2018. - 256с.

4. Эрганова Н.Е. Педагогические технологии в профессиональном обучении / Н.Е.Эрганова. - М.: Академия, 2018. - 224с.

5. Федеральный закон от 17 июня 2019 г. № 140-ФЗ "О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" [Электронный ресурс]. URL:– Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 20.03.2021).

6. Федеральный государственный образовательный стандарт СПО (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 12 мая 2014 г. № 502) с изменениями и дополнениями от 24 июля 2015 г. [Электронный ресурс]. URL:– Режим доступа: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 20.03.2021).



### РАЗДЕЛ 3. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ И ПРОБЛЕМЫ ЕГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

#### Тенденции развития методологических подходов к исследованию проблем духовно-нравственного воспитания обучающихся

*С.А. Ермолаева*

*доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ГОУ ВО МО  
«Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация.** В статье рассматриваются сущность и основные тенденции развития методологических подходов, которые используют учёные при изучении проблем духовно-нравственного воспитания обучающихся на современном этапе.

**Ключевые слова:** методологический подход, развитие методологических подходов, духовно-нравственное воспитание.

На каждом историческом периоде развития человечества и человеческих сообществ происходит значительное усложнение общества. Ускорение развития науки, техники порождают качественные изменения в экономике, политике, социальной и культурной сфере общественных отношений. Быстрая смена политических и экономических систем, увеличение количества кризисов, катастроф разной этиологии приводит к увеличению проблем в сфере социальных (межличностных, межгрупповых; национальных, религиозных и др.) отношениях в обществе. Большинство представителей старшего и среднего поколения преодолевают особенно серьёзные трудности при адаптации к новой социальной реальности, оказавшись перед выбором традиционных и новых форм отношений. Дети и молодёжь при кажущейся более быстрой адаптации к новым реалиям жизни, также испытывают затруднения в процессе социализации. Деадаптация детей и молодёжи проявляется в росте фактов девиантного (отклоняющегося от нормы) и преступного поведения несовершеннолетних. Причиной этого часто оказываются разрыв традиционных связей, отсутствие необходимой культурной преемственности между поколениями, благодаря которой происходит передача веками накопленных культурных, духовно-нравственных идеалов, ценностей, традиций, правил поведения в обществе.

Научные педагогические исследования, где выявляются причины возникновения проблемы кризиса духовных ценностей в обществе, искажение целей, снижения качества духовно-нравственного воспитания в системе образования, вскрывают роль не только внешних, объективных факторов

неравномерного, кризисного развития социальных систем, но и отставание в развитии методологических основ данного направления педагогики. На современном этапе становятся особенно актуальными вопросы разработки новых методологических подходов к решению проблем духовно-нравственного воспитания детей и молодёжи в новых социально-экономических условиях.

Для понимания сущности и истории развития идей духовно-нравственного развития и становления человека на сегодняшний день приобретает особое значение *цивилизационный подход*. Для его понимания важны труды учёных, изначально разрабатывающих цивилизационную концепцию развития всемирного исторического процесса в области философии истории, истории, социологии (Н.Данилевский, П.Сорокин, Дж.Тойнби, О.Шпенглер, С.Хантингтон, Н.Элиас), а также труды современных учёных: Ю.В.Павленко, А.С.Панарина, Л.Цимбурского, С.Эйзенштадта. Цивилизационный подход в педагогике углублялся и продолжал развиваться в исследованиях Г.Б.Корнетова, Н.Г.Вайнера, Л.Ц.Ваховского, М.В.Богуславского, Э.Д. Днепров, И.А.Колесниковой, О.Е.Кошелевой и др.

Духовно-нравственное развитие и воспитание человека рассматривается в контексте со становлением всей человеческой цивилизации и развития отдельных цивилизаций. При этом вскрываются причины разнообразных путей исторического развития цивилизаций, особенности формирования мировоззрения, становления культурных, религиозных, трудовых, бытовых традиций, влияющих на духовно-нравственное, социальное становление личности.

При общем снижении количества работ, не утрачивает своего значения *социологический методологический подход* к исследованию проблемы духовно-нравственного воспитания обучающихся. Духовно-нравственное здоровье общества, как показывают исследования, неразрывно связано с успешностью его экономического и социального развития, укреплением законодательно-правовой системы, соблюдением законности в государстве, демократизацией отношений во всех сферах жизни общества, заботой государства о семье, защитой интересов матери и ребёнка. Беззаконие, бесправие, бедность, безработица, семейное неблагополучие в разнообразных его формах проявления не способствует обращению сознания человека к высшим духовным переживаниям. Ослабление государственной политики по социальной поддержке и защите населения, а также по гражданско-патриотическому, политическому и нравственному воспитанию детей и молодёжи также сказывается на возрастании негативных, асоциальных явлений в обществе, возникновению экстремистских групп и организаций.

Особое значение в рамках социологического подхода учёными придаётся не только выявлению неблагоприятных условий жизни, где необходима социальная защита, психолого-педагогическая поддержка, адресная помощь ребёнку, попавшему в трудную жизненную ситуацию, но и созданию социальной среды, наиболее благоприятной для развития личности, усвоению ею духовно-нравственных ценностей (С.А.Беличева, В.Г.Бочарова, Б.З.Вульф, Л.А.Грищенко, В.Н.Гуров, В.А.Караковский, Ю.А.Клейберг, Р.В.Овчарова, Н.Л.Селиванова, А.М.Сидоркин, Ю.П.Сокольников, Н.А.Толстова, Е.А.Ямбург и др.).

При исследовании рассматриваемой проблемы набирает популярность *ситуационный подход*, который стал активно оформляться в науке в последние десятилетия. Ситуационный методологический подход зародился в 60-х годах XX века в США (У.Гомберг, Ф.Каст, Г.Кунц, П.Лоуренс, Дж.Лорш, Д.Розенцвейг, Дж.Томпсон, Р.Шерман) и продолжает активно развиваться в XXI веке, прежде всего, в рамках теории управления систем. Педагогическая система, как и любая другая, рассматривается как целостная система, которая существует и взаимодействует с внешней средой, с другими системами. Развитие системы обусловлено её способностью отвечать на внутренние трансформации и изменения внешней среды, на объективную ситуацию, которая сложилась в данный момент. Ситуационный подход, конечно, в определённой степени близок социологическому подходу, когда учёный ориентирован на стратегические запросы и потребности общества, но и учитывает конкретную, изменяющуюся ситуацию, гибко реагируя на происходящие процессы и явления. Ситуационный подход тесно связан с системным и синергетическим подходом. Это делает его сложнее в использовании на практике.

При использовании данного подхода, духовно-нравственное воспитание (как в масштабах государства, так и конкретной образовательной организации) рассматривается как открытая система, которая должна быть гибкой, способной к самоорганизации и саморазвитию. Данная система должна творчески выстраивать отношения с внешним миром, чутко реагировать на изменения во внутренней и внешней среде, быть готовой к отклику на вызовы времени. Это вовсе не означает полный отказ от исторически сложившихся нравственных идеалов и ценностей, от традиций духовного развития каждого человека в системе воспитания. Но важно учитывать и то, что даже высшие идеалы и ценности со временем несколько видоизменяются, наполняются новым смыслом и содержанием, меняются методы педагогического влияния, критерии оценки результативности процесса воспитания. Воспитание ориентируется уже не только на потребности и интересы государства, но и на интересы личности.

Центральное место в последние десятилетия при исследовании проблем духовно-нравственного воспитания в методологии педагогики занимают культурологический и аксиологические подходы. *Культурологический подход* в отечественной психологии и педагогике начал активно разрабатываться отечественными учёными в 20-30 годы XX века (Л.С.Выготский, М.Я.Басов, П.П.Блонский, М.М.Рубинштейн, В.Н.Сорока-Росинский, С.Т.Шацкий и др.), но особую значимость он приобрел во второй половине XX – начале XXI века (А.С.Белкин, А.Д.Гонеев, Н.Б.Крылова, А.В.Петровский, Н.Е.Щуркова и др.).

Культурологический подход предполагает изучение в науке роли культуры в развитии как общества в целом, так и каждого члена общества. Особое значение здесь имеет обоснование политики государства по отношению к культуре и образованию, экономической поддержки многообразия культурной и образовательной деятельности, значении заботы о сохранении национальной культуры разных народов, проживающих в государстве. Ещё С.И.Гессен (1923 г.) писал: «Между образованием и культурой имеется точное соответствие. Об образовании в подлинном смысле можно говорить только там, где есть культура» [5, с. 35]. Учёный указывает на то, что если цели образования совпадают с целями культуры, то очевидно, видов образования должно быть столько же, сколько имеется отдельных ценностей культуры. Огромное значение, по мнению С.И.Гессена, для освоения учащимися ценностей культуры имеют научное, художественное, нравственное, правовое, религиозное образование.

Духовно-нравственное воспитание с позиции культурологического подхода предполагает новый подход к изучению проблем обеспечения взаимосвязи и взаимопроникновения культуры и образования. Целостный образовательный процесс должен обеспечивать не просто определённый уровень образованности, культурного развития личности, но и способствовать её движению в высшим ступеням духовно-нравственного становления. Соответственно - это влияет на формулировку целей, определение содержания, форм и методов организации, результаты образовательного процесса. Здесь важен пересмотр и научное обоснование духовно-нравственного развития обучающегося как приоритетной цели, в которую входит познание законов и закономерностей развития мировой и национальной культуры, освоение важнейших культурных, прежде всего, нравственных понятий, ценностей, идеалов, норм поведения. При этом большое значение имеет овладение человеком методами, средствами организации культурных практик, развитие творческих способностей и умений организации когнитивной, нравственной и других видов полезной деятельности.

Культурологический подход в сочетании с наиболее популярными и востребованными на современном этапе – *гуманистическим, личностно-ориентированным* и персонализированным подходами – предполагает особое значение придавать индивидуальной работе по духовно-нравственному воспитанию. Особое значение придаётся созданию условий для свободного выбора собственного пути культурного развития, накоплению индивидуального культурного опыта в ходе разнообразных культурных практик. Вся педагогическая деятельность строится на основе учёта индивидуальных особенностей, потребностей и интересов каждого ребёнка.

Непременным условием при этом является формирование нравственной устойчивости личности и готовности её гибко и творчески принимать решения в трудной жизненной ситуации.

Содержание образования (в том числе, каждого урока, воспитательного мероприятия, творческого дела) должно обогащать внутренний мир ребёнка, способствуя его духовно-нравственному развитию.

*Аксиологический подход* к проблеме фактически конкретизирует ряд базовых положений культурологического подхода (А.Г.Здравомыслов, Р.М.Асадуллин, А.В.Кирьякова, В.А.Сластёнин, О.В.Фролов и др.). В соответствии с данным методологическим подходом целью воспитания является освоение культурных ценностей, среди которых духовные или «вечные» ценности занимают центральное место. Важнейшими проблемами при этом выступают отбор ценностей, которые должны составить ядро содержания образования и заложить основу базовой культуры личности. Ещё более сложной проблемой выступает разработка новых технологий организации духовно-нравственного воспитания на основе аксиологического подхода. Педагогу важно не просто познакомить ребёнка с этими ценностями, но и помочь ему понять их глубинный смысл и значимость, принять их как истинные ценности, которые проверены в истории человечества временем. Духовно-нравственные ценности в дальнейшем помогут ему выбирать свой жизненный путь, выстраивать свои отношения к обществу, его культуре, к труду, к другим людям, определять и регулировать своё поведение, особенно в кризисных, трудных жизненных ситуациях.

Особенно важно остановиться на росте использования в науке различных методологических подходов, которые условно можно рассматривать внутри *антропологического подхода*, как методологического подхода центрирующего внимание учёного и практика на человеке. К таким подходам можно отнести – гуманистический подход, базирующегося на идеях экзистенциализма; личностно-ориентированный подход; диалогический подход; гендерный и другие подходы.

Особенностью данных подходов является, при провозглашении главной ценностью самого человека, то, что центральное внимание уделяется разработке методов, приёмов организации взаимодействия, сотворчества воспитателя и воспитанников в ходе духовно-нравственного воспитания.

Теоретические основы *диалогического методологического подхода* к воспитанию были заложены в философских концепциях «диалогического мышления», которые в отечественной науке разрабатывались за рубежом М.Бубером, Ф.Розенцвейгом, Ф.Эбнером, Э.Михелем, О.Розенштоком – Хюсси, а в России М.М.Бахтиным, В.С.Библером и другими современными учёными.

В рамках диалогического подхода приходит понимание, что именно взаимодействие, сущностной характеристикой которого должен быть диалог, должно способствовать лучшему пониманию воспитанниками сущности духовно-нравственных идеалов и ценностей, обуславливающих сохранение, самоопределение и самореализации, как отдельной личности, так и народа, нации, государства. Личность, которая успешно погружена в Культуру, в диалог Культур, быстрее осваивает глубинные смыслы духовной жизни, секреты творчества как двигателя прогресса.

Относительно новым методологическим подходом к исследованию проблемы духовно-нравственного воспитания можно считать *гендерный подход*, который стал развиваться с 90-х годов XX века (Р. Столлер, П.Бергер, Т.Лукман, К.Уэст, Д.Зиммерман, Т.Н. Дьяченко, М.А. Ерофеева, Е.В. Иоффе, Т.В.Нечепуренко, Л.В.Попова, Н.В.Потапова, И.А.Столярчук, Н.Ф.Сухарева, Л.В.Штылёва и др.). При всей противоречивости позиций зарубежных и отечественных учёных, которые рассматривают его сущность или только с позиций учёта физиологических и психических особенностей представителей разных полов в процессе обучения, воспитания, или различий в традициях социализации, или с позиций борьбы представителей разных полов за равные права в обществе, в том числе – за право смены пола. На наш взгляд, данный методологический подход тесно связан с проблемой духовно-нравственного воспитания детей, подростков. Духовно-нравственное развитие представителя того или иного пола неразрывно связано с его полоролевой идентификацией, становлением и развитием его самосознания как мужчины или женщины, представлением его дальнейшей семейной жизни, с выбором профессии, самоопределением и самореализацией в самых разнообразных сферах отношений людей в обществе. Своевременное приобщение к культуре своего народа и мировой культуре помогает растущему человеку правильно (в соответствии с природой) идентифицировать себя, определить значимость принадлежности к определённому полу, свои жизненные перспективы, освоить

лучшие культурные традиции, нравственные ценности, которые помогут ему избежать трудностей вхождения во взрослую жизнь в социуме.

### **Список использованной литературы:**

1. Асадуллин Р.М. Феномен добра и доброты в ценностном мире школьной культуры / Р.М.Асадуллин, А.В.Кириякова, О.В. Фролов. // Педагогика. – 2020. - №8. – С.17 – 21.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М.Бахтин. – М.: Худ.лит-ра, 1979. – 445 с.
3. Бердяев Н. Смысл истории / Н.Бердяев. – М.: Мысль, 1990. – 166 с.
4. Вейнингер О. Пол и гендер / О.Вейнингер / пер. с нем. В.Лихтенштадт. – Ростов-н/Д: Феникс, 1991. - 606 с.
5. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И.Гессен. – М.: Школа – Пресс, 1995. – 448 с.
6. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности / А.Г.Здравомыслов. – М.: Полииздат, 1986. – 223 с.
7. Ермолаева С.А. Методология превентивной педагогики XX века: культурологический подход к исследованию: монография / С.А.Ермолаева. – М.: МГОУ, 2007. – 579 с.
8. Ермолаева С.А. Становление и развитие методологических подходов к исследованию проблемы предупреждения преступности несовершеннолетних (конец XIX – начало XXI века) – М.: Изд-во МГОУ, 2008. – 296 с.
9. Краевский, В.В. Методология педагогики: новый этап [Текст] / В.В.Краевский, Е.В.Бережнова. – М.: Академия, 2006. – 400 с.
10. Левитес Д.Г. Школа сегодня: декларация и реальность / Д.Г.Левитес, В.В.Левитес, В.Э.Черник // Педагогика. – 2019. № 8. – С.33- 45.
11. Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики / А.Г.Маслоу / Перев. с англ. А.М.Татлыдаевой. – СПб: Изд. группа «Евразия», 1997. – 430 с.
12. Штылёва Л.В. Гендерно-обусловленное агрессивное поведение школьников: проявления и следствия / Л.В.Штылёва // Педагогика. – 2020. - №11. – С.81 - 91.

## **Ценностные ориентации современных школьников**

***Т.В. Ганина***

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и менеджмента в образовании ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина» (г. Рязань)*

**Аннотация.** В данной статье рассматривается проблема ценностей и ценностных ориентаций современных школьников. Раскрывается важность ценностных ориентаций молодого поколения, так как от этого зависит дальнейшая жизнь общества и народа, их развитие и благополучие. В статье представлены результаты исследования по выявлению ценностных приоритетов учащихся старших классов.

**Ключевые слова:** ценности, ценностные ориентации, ценности духовной и материальной культуры, молодое поколение, школьники.

Проблема ценностей и ценностных ориентаций жизнедеятельности человека всегда была актуальной, и в настоящее время к ней проявляют интерес представители таких наук, как социология, философия, психология, педагогика и др. Согласно теории отношений, ценностные ориентации выступают как конкретное проявление отношения личности к окружающему миру, обществу, к себе и как система установок, которые регулируют поведение личности в каждой конкретной ситуации.

Одним из первых в советской социальной психологии понятие «ценностные ориентации» раскрыл В.Б. Ольшанский, который в работе «Личность и социальные ценности» (1965) трактовал ценностные ориентации как «цели, стремления и жизненные идеалы» и рассматривал их в виде «системы определенных норм, принятых в групповом сознании» [8, с. 242]. Он отмечал, что «групповое сознание будет неизбежно влиять на индивидуальную систему ценностей» [8, с. 242].

В это же время к проблеме ценностных ориентаций обращались А.Г. Здравомыслов и В.А. Ядов, в работе «Отношение к труду и ценностные ориентации личности» (1965) они писали следующее: «под ценностными ориентациями мы понимаем установку личности на те или иные ценности материальной и духовной культуры общества» [5, с.199]. Авторы подчеркивали, что ценностные ориентации являются важнейшим компонентом структуры личности и определяют её поведение и отношение к окружающему миру.

Как видим, их работы относятся ко второй половине XX века, и с тех пор в нашей стране произошли существенные изменения, которые затронули все сферы жизни общества. Поэтому в настоящее время в условиях рыночных отношений система ценностей меняется, в связи с этим ценности молодого поколения отличается от ценностей прошлых поколений. Безусловно, молодежь опирается на социальный и ценностный опыт предшествующих поколений, на культурно-историческое наследие, традиции и обычаи своего народа, однако для нынешнего молодого поколения характерны и качественно новые ценности и ценностные ориентации, которые определяют личность современного молодого человека. Как мы знаем, молодежь составляет основу будущего нашей страны, от ее ценностных ориентаций зависит дальнейшая жизнь, судьба общества и народа, их развитие и благополучие. Поэтому проблема ценностей и ценностных ориентаций современной молодёжи имеет большее значение. Ценностные ориентации молодежи могут проявляться в двух основных аспектах: первый – это *духовное содержание*, для него



характерны гуманизм, нравственные качества, любовь, милосердие, сострадание, доброта и др.; второй аспект - это *индивидуализм*, он проявляется в преобладании материальных ценностей над духовными, в вещизме, эгоизме, в ориентации на личное материальное благополучие. Акцентируя внимание на особенностях второго аспекта, В.И. Андреев подчеркивает, что в наше время у молодежи наблюдаются «вещизм, ориентация на материальное благополучие любой ценой, недооценка, а порой пренебрежительное отношение к национальным культурным ценностям, часто бездумное, преклонение перед всем иностранным, недооценка доброты, совестливости и других нравственных качеств» [2, с. 360].

Следует отметить, что в последние годы возник интерес к проблеме ценностных ориентаций школьников как представителей молодого поколения. Сегодняшние школьники – это будущие политики, специалисты, руководители, бизнесмены, учителя, врачи и т. д. От них будет зависеть судьба нашего общества, развитие науки и культуры. Проблеме ценностных ориентаций школьников посвящено исследование А. Адыкулова, который отмечает, что «ценностные ориентации могут выступать как психологический механизм, с помощью которого формируются особенности и характер отношения школьников к ценностям их социального окружения» [1, с. 12]. Он рассматривает «ценностные ориентации как психологические образования, на основе которых формируются особенности и характер отношения к ценностям, то есть отнесение какого-либо предмета или явления окружающей действительности к категории личной ценности» [1, с. 12].

Отметим, что ценностные ориентации школьников формируются в семье, в образовательном процессе учебного заведения, при усвоении ими социального опыта и в процессе жизнедеятельности. Они проявляются в их идеалах, целях, убеждениях, интересах, потребностях, предпочтениях и др. Следовательно, ценностные ориентации характеризуют отношение школьников к миру, к самим себе и другим, придают особый смысл их жизни, поступкам, поведению, взаимодействию с окружающими людьми и др. Они часто играют ведущую роль в процессе принятия тех или иных решений и в особенностях их поведения. Система ценностных ориентаций является одной из важнейших характеристик и показателем сформированности личностных качеств школьника, так как они определяют его отношение к общечеловеческим ценностям и культурно-историческим ценностям своего народа.

Для того, чтобы лучше понять ценностные ориентации молодого поколения, автор данной статьи и студенты факультета истории и международных отношений, физико-математического факультета Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина провели в 2020 г.

исследование среди учеников 9-11 классов ряда рязанских школ (в исследовании приняли участие более 70 человек, их возраст 15-17 лет). Мы исходили из того, что ценностные ориентации предполагают установку личности на те, или иные ценности материальной и духовной культуры, т.е. на ценности, которые для человека наиболее важны и значимы. Исходя из этого, учащимся были предложены ценности материальной и духовной культуры: *человек, жизнь, мир, Родина, культура, образование, воспитание, семья, здоровье, любовь, честь, нравственность, гуманность, коллектив, дружба/друзья, труд, деньги, свобода, высокооплачиваемая работа, милосердие, материальные блага, природа, красота, общение, справедливость, вера*. Все эти ценности необходимо было проранжировать, т.е. поставить на первое, второе, третье и т.д. места в зависимости от степени значимости их для учащихся. Были получены следующие результаты:

- на 1-м месте - здоровье, жизнь, общение, семья;
- на 2-м месте - образование, деньги, высокооплачиваемая работа;
- на 3-м месте - материальные блага, дружба/друзья, любовь;
- на 4-м месте – мир, свобода, Родина, справедливость;
- на 5-м месте - природа, культура, человек, красота;
- на 6-м месте – коллектив, труд, милосердие, воспитание;
- на 7-м месте - нравственность, гуманность, честь, вера.

Как видим, для современных школьников значимыми ценностями являются здоровье, жизнь, общение, семья. Кроме того, образование, деньги, высокооплачиваемая работа, материальные блага, дружба/друзья, любовь тоже являются приоритетными ценностями. А вот милосердие, воспитание, нравственность, честь, вера занимают последние места, следовательно, в настоящее время для молодого поколения эти ценности не являются важными.

Что же оказывает влияние на формирование ценностей у современных школьников? В беседе с ними мы выяснили, что на них оказывают действенное влияние Интернет, реклама, преуспевающие бизнесмены, сверстники, семья, актеры, звезды шоу-бизнеса, режиссеры, школы и педагоги. Как видим, именно под их воздействием происходит формирование системы ценностей и ценностных приоритетов у молодого поколения нашей страны, поэтому мы наблюдаем некоторый дефицит нравственных и духовных ориентиров. Какова же роль учителя и школы в этой ситуации? По мнению Л.М. Лузиной, их задача «быть всегда выше сиюминутных интересов, оберегать фундаментальные ценности, помогать воспитанникам осознать то, что политика, интересы, приоритеты приходят и уходят, а вечные ценности: *Родина, честь, совесть и др.* остаются, и на них держится мир» [7, с.160]. Далее она подчеркивает, что «принятие этих реальностей в качестве высших, непреходящих ценностей есть основа

становления человеческого в человеке» [7, с.160]. В связи с этим интересна мысль В.Х. Килпатрика, который в книге «Воспитание в условиях меняющихся цивилизаций» определил цель воспитания: «..воспитать такой тип человека, который может самостоятельно мыслить и принимать решения, который думает свободно, не поддается влиянию предрассудков, умеет действовать без эгоизма, предпочитая общие блага личному благу» [6, с. 12].

В заключение можно сказать, что смысл воспитания в школе и в семье должен заключаться в том, чтобы целенаправленно формировать общечеловеческие и национальные ценности и закреплять их в сознании учеников, в их поведении и отношении к себе и окружающему миру. Это необходимо, так как выбор и принятие ценностей зависит от уровня воспитанности, культуры и образованности человека (в нашем случае школьника). Способность выделять и принимать ценности по мере их значимости и важности называется ценностной ориентацией, которая, в свою очередь, определяет направленность интересов, предпочтений и потребностей человека, его смысл жизни, идеалы и принципы.

### **Список использованной литературы:**

1. Адыкулов А. Ценностные ориентации и особенности профессиональной направленности учащихся УШ — X классов: Автореф. дис. канд. психолог.наук. М., 1990. 26 с.
2. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития / В.И.Андреев. - 3-е изд. Казань, 2006. 608с.
3. Ганина Т.В. Приоритеты и ценности педагогов и современных школьников / Т.В.Ганина, И.А.Кулагина //Приоритеты и ценности воспитания и развития личности в современном социуме. Материалы научно-практической конференции (с международным участием). Рязань, 2020. С. 38-43.
4. Добрынина В. Ценностные ориентации учащейся и студенческой молодежи: особенности и тенденции / В. Добрынина, Т. Кухтевич // AlmaMater : Вестник высшей школы. 2003. № 2. С. 13–15.
5. Здравомыслов А.Г. Отношение к труду и ценностные ориентации личности / А.Г.Здравомыслов, В.А.Ядов // Социология в СССР. М., 1965. 306с.
6. Килпатрик В. Х. Воспитание в условиях меняющихся цивилизаций / В.Х Килпатрик.- М., 1990. 86с.
7. Лузина Л.М. Лекции по теории воспитания / Л.М.Лузина. - Псков, 1995. 218с
8. Ольшанский В.Б. Личность и социальные ценности / В.Б.Ольшанский // Социология в СССР Т.1. М., 1965. 532с.

## Коррекция детской застенчивости у дошкольников в условиях ДОО

*М.Г. Обернибесова*

*педагог-психолог МОУ «Лицей №23»*

*г. Белоозёрский, структурное подразделение дошкольные группы «Василек»*

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы возникновения детской застенчивости, пути и методы её коррекции у дошкольников в условиях детского сада.

**Ключевые слова:** детская застенчивость, коррекция детской застенчивости.

Если задаться вопросом, какие психологические проблемы наиболее актуальны для людей XXI столетия, то проблема застенчивости и порожденных ею трудностей общения наверняка займет одно из первых мест. И в этом нет ничего удивительного. Все больше людей живет в крупных городах, где человек вынужден на каждом шагу вступать в контакт с незнакомцами. Необычайно расширилась сфера обслуживания, работники которой обязаны уметь общаться с клиентами, иначе они лишатся и клиентов и заработка. Вообще, люди стали гораздо больше договариваться между собой. Авторитарный стиль изживает себя в и семье, и в школе, и на службе. С другой стороны, нагрузка на психику сейчас несравнимо больше, чем раньше – это и обилие информации, и сумасшедший ритм современной жизни, и калейдоскоп событий и лиц, мелькающих перед глазами любого, кто пройдет по городским улицам, посмотрит телевизор, интернет и прочее и прочее. Наши дети, естественно, делят с нами все эти трудности.

В «Словаре английского языка» Сэмюэла Джонсона (1804) понятие застенчивость объясняется с помощью трех слов: «замкнутость», «осторожность», «подозрительность».

Всем воспитателям ДОО приходилось иметь дело с детьми, которые в силу своих личностных особенностей, таких как замкнутость, нерешительность, робость, испытывают сложности при общении со сверстниками и взрослыми. Такой ребенок послушен, ведет себя тихо. Он не хочет привлекать к себе внимание, его постоянно беспокоит, что о нем могут подумать, поэтому он может казаться образцом хорошего поведения. Однако сильная застенчивость мешает ему общаться со сверстниками и взрослыми. Застенчивые дети очень медленно и постепенно привыкают к новым для них ситуациям и окружению. Для них характерна низкая самооценка, что может привести к отказу от активности и развития своих способностей. К счастью, у

большинства людей застенчивость уменьшается с годами, но, тем не менее, это не значит, что детям не нужно помогать в ее преодолении. Застенчивость – сложное состояние, и оно может оказывать самые разнообразные воздействия – от ощущения легкого дискомфорта до необъяснимого страха перед людьми и тяжелых неврозов.

В психологии распространена точка зрения, что застенчивость является результатом реакции на эмоцию страха. Эта реакция, возникающая в определенный момент при взаимодействии малыша с другими людьми, впоследствии закрепляется, считает Л.И. Катаева (7). «Страх» – это слово, которое появляется снова и снова в процессе обсуждения застенчивости. Страх – отрицательная эмоция, возникающая, в результате реальной или воображаемой опасности, угрожающей жизни организма, личности, защищаемым ею ценностям (идеалам, целям, принципам т. п.

В работе Ивлевой И.А., Млодик И.Ю., Сафуановой О.В. «Консультирование родителей в детском саду» (6), отмечается, что чаще всего застенчивые люди боятся:

- негативной оценки со стороны окружающих;
- растеряться и не знать, что сказать и что сделать в данной ситуации;
- отказа в чем либо;
- близости (необходимости открывать другим свои чувства и переживания). Все эти страхи, как правило, сопровождаются физическим напряжением, повышением адреналина в крови, учащением пульса, повышением кровяного давления, неприятным ощущением в животе, усиленным потоотделением и выступающим румянцем.

Кроме того, застенчивого человека просто обуревают неприятные мысли и ощущения, он начинает слишком преувеличивать, оценивая реальность, ему все видится в черных тонах.

Стрессовыми событиями могут быть и существенные изменения в жизни ребенка – утрата привычного социального окружения, что может быть связано с разводом родителей или смертью кого-то из близких, иногда просто переводом в другую группу, детский сад и т. д.

Помочь ребенку преодолеть застенчивость, сформировать у него желание общаться – является задачей педагога-психолога, воспитателей, родителей. И она вполне разрешима, если начать заниматься ею своевременно.

Психология характеризует застенчивость как внутреннюю позицию человека, которая предполагает слишком большое внимание к тому, что о нем думают окружающие. Другими словами человек становится чрезмерно чувствительным к неприятию его окружающими людьми. Отсюда – желание избегать людей или ситуаций, несущих в себе потенциальную угрозу любой

критики в свой адрес. Как следствие, человек предпочитает оставаться в тени, избегает общения с людьми, которое может привлечь внимание к его персоне.

В психиатрии застенчивость считается социальной фобией, основными проявлениями которой являются постоянный иррациональный страх внимания со стороны окружающих.

Обычно застенчивость идет рука об руку с низкой самооценкой. Стеснительные люди умеют ценить некоторые свои качества или способности, но в большинстве случаев они - самые строгие самокритики. Как это ни парадоксально, одна из причин заниженной самооценки – слишком высокие требования, которые застенчивые люди, как правило, предъявляют к самим себе.

Гораздо сложнее справиться с другой причиной низкой самооценки – чувством неуверенности. Чаще всего оно возникает тогда, когда человек попадает в новую и необычную для него ситуацию. Именно поэтому застенчивость так часто встречается у детей – практически любая ситуация для них становится новой. По мере взросления у детей развивается память на лица, места и появляется знание о том, как вести себя, чтобы избежать неприятностей. Но, пока они еще маленькие, - это чувство служит неким естественным защитным механизмом, позволяющим оценить возможные последствия того или иного поступка, прежде чем совершать его. При встрече с новыми, незнакомыми людьми, пребывание в новых, непривычных условиях, когда правила игры не до конца ясны и известны, такой осторожный подход к собственному поведению становится наиболее правильным.

Что же чувствует человек, которого принято считать застенчивым? Проводимые исследования среди застенчивых людей показали, что существует целый ряд различных реакций и чувств, которые испытывают робкие и неуверенные в себе люди. Это может быть:

- легкая неуверенность в общении с другими людьми;
- очень сильная робость;
- беспокойство и самый настоящий страх перед общением с людьми;
- избегание социальных контактов – самый печальный вариант поведения застенчивого человека.

Такой индивид становится очень уязвимым и испытывает естественное желание скрыть это от окружающих. Как результат, подобная самоизоляция не только усиливает застенчивость, но и лишает человека возможности потренироваться в общении с другими людьми. Некоторые психологи считают, что человек может быть генетически предрасположен к застенчивости. В качестве подтверждения своей теории биологической предрасположенности они приводят такие свидетельства: уже в течение первых недель жизни дети отличаются друг от друга в эмоциональном

плане. Некоторые из них все время плачут, у них очень быстро портится настроение. К тому же младенцы изначально отличаются по темпераменту и потребности в общении. Некоторые дети от природы более чувствительны к критике и негативным ситуациям в общении. Обычно у таких детей один или оба родителя страдают от болезненной застенчивости. Позднее эти особенности могут укорениться и превратиться в устойчивые поведенческие модели. Дети со слишком «чувствительной» нервной системой очень интенсивно реагируют на «угрозы» и все принимают близко к сердцу. Осторожный подход и постоянная готовность отступить в случае опасных социальных ситуаций впоследствии могут стать основной моделью их поведения.

Результаты исследований показали, что существует целый ряд причин возникновения застенчивости, которые берут начало в детстве и детских переживаниях, а так же в том, как эти переживания воспринимаются и трактуются каждым отдельным индивидом. Среди них можно выделить следующие причины – это стрессовые события. Часто, застенчивость развивается вслед за травматическим событием, обычно связанным с публичным унижением ребенка (например, ребенка в раннем детстве обзывают, дразнят и высмеивают, что не способствует развитию открытости и общительности); некорректным сравнением со старшими братьями и сестрами, другими родственниками или сверстниками, существенно снижая его самооценку, побуждая, тем самым, избегать контактов с людьми. Кроме того, влияет характер общения в семье. Маленький ребенок почти всегда усваивает формы поведения по принципу подражания. Например, дети, чьи родители не умеют собственным примером научить их быть общительными и успешно контактировать с другими людьми не получают опыта социального общения и будут с трудом налаживать контакт с окружающими. Причиной возникновения застенчивости может быть интровертированная мать, чье поведение является образцом для ребенка. Такая мать избегает общения с людьми, углубляется в свои переживания, и, в итоге, ребенок часто становится похожим на нее. Ребенок, воспитывающийся в ограниченном кругу людей, становится неловким в социальных контактах, у него появляется боязнь новизны. Кроме того, в подобных семьях, бывает, что ребенок легко находит общий язык со взрослыми, но не умеет общаться со сверстниками. Такими бывают одаренные или единственные дети в семье, опережающие в физическом развитии ровесников или, наоборот, плохо развитые (особенно мальчики), а также дети, считающие, что они тем или иным отличаются от других.

Ф. Зимбардо пишет, что застенчивые дети избегают контактов как физических, так и вербальных. Они стараются быть незаметными, ни брать на

себя инициативу. Им трудно расслабиться. У таких детей пониженная самооценка.

Тем не менее, не всегда застенчивость надо понимать как отрицательную черту, от которой необходимо избавляться. Застенчивость - часто социально одобряема. Иногда застенчивое поведение продиктовано боязнью причинить неудобства другим, повести себя так, что собеседник может почувствовать себя униженным или обиженным.

Некоторые художники, философы и другие люди, предпочитают одиночество компании, считают, что застенчивость – «качество характеризующее человека с хорошей стороны». Таким людям одиночество необходимо для того, чтобы писать, думать, создавать или общаться с природой.

Если человек сознательно выбирает застенчивость, если она не мешает достижению его жизненных целей, то становится не помехой, а просто образом жизни с минимальным количеством социальных контактов. Но чаще, к застенчивости относятся как к неприятному свойству или нежелательному внутреннему состоянию, вынуждающему человека прятаться от жизни во многих ее проявлениях, а иногда даже чреватому одиночеством или полной изоляцией. По мнению психологов, застенчивые люди в очень большой степени подвержены влиянию и даже манипулированию со стороны окружающих.

При этом, застенчивые дети очень похожи друг на друга. По наблюдениям Шишовой Т.Л., у застенчивых детей голова часто опущена, плечи сутулые, взгляд направлен вниз, в сторону, вверх, но почти никогда - в глаза собеседнику. Они обычно ерзают на стуле. Имеют тихий голос. Затрудняются при ответе на самые простые вопросы (10).

Поэтому, в тех случаях, когда застенчивость представляет собой крайнюю степень выраженности, а в то же время ребенок хочет стать смелее, раскованнее, ему просто необходимы игры и упражнения, развивающие нужные таким детям качества. Не случайно Медведева И. считает застенчивость «комплексом неполноценности, помноженным на эгоцентризм».

Таким образом, «обработку» застенчивого ребенка надо вести по двум направлениям: повышать его самооценку и постепенно разворачивать вектор внимания во внешний мир, показывая, что на свете много по-настоящему несчастных людей, и стараясь побудить в детской душе жалость, сострадание к чужим бедам.

Групповые методы работы с такими детьми - лучший способ добиться желаемого результата. Он позволяет смоделировать различные ситуации, связанные с контактами с другими людьми, с возможностью проявить себя на публике, в относительно безопасной обстановке, и тем самым получить



позитивный опыт и тем самым скорректировать самооценку. С этой целью, для работы с группой, удобно использовать программу Катаевой Л.И. «Работа психолога с застенчивыми детьми». В пособии даны конспекты групповых занятий с детьми дошкольного возраста, испытывающих сложности в общении со сверстниками и взрослыми. В основе занятий – игры и упражнения, направленные на преодоление застенчивости, замкнутости, нерешительности, способствующие развитию коммуникативных способностей и воспитанию доброжелательного отношения к окружающим. Петраков А.В. и Девина И.А. считают, что часто проблема неуспеваемости ребенка в школе – это проблема его неуверенности в себе, его заниженной самооценки (9). Для поднятия самооценки ребенка, хорошо проводить индивидуальные занятия по рабочей тетради Петракова А.В. и Девина И.А. «Повышаем самооценку», где в привычной для ребенка форме отрабатываются необходимые навыки поведения. Почти все дети дошкольного возраста любят играть в кукольный театр, но застенчивому ребенку это особенно полезно, потому что, скрыв лицо за ширмой, говоря от лица куклы, он почувствует себя уверенней и свободней. С этой целью хорошо использовать программу по преодолению детской застенчивости Шишовой Т.Л. «Застенчивый невидимка», помогающей преодолеть барьер отчужденности, избавиться от комплекса застенчивости и стать более общительным. Хухлаева О.В. и Хухлаева О.Е. считают что, общаясь с детьми, надо стараться говорить с ними на языке, который им понятен и на который они лучше отзываются, - на языке детской фантазии и воображения (11). Терапевтические сказки Хухлаевой О.В. и Хухлаевой О.Е. «Лабиринт души» предназначены для психологической помощи детям. Такие истории помогают детям находить выход из сложных ситуаций, научиться выдерживать любые удары судьбы.

### **Список использованной литературы:**

1. Гаврилова Т. Как помочь застенчивому ребенку/ Т.Гаврилова // Школьный психолог. 2001. №7. С. 6.
2. Ермолаева С.А. Проблемы ценностного самоопределения и самоидентификации личности в образовательном пространстве современного общества / С.А. Ермолаева // Идеалы и ценности отечественной педагогики и их воплощение в современной педагогической практике/ Сборник статей Всероссийской научно – практической конференции с международным участием 18 ноября 2016 года. – Коломна, 2017. – С.199-210.
3. Ермолаева С.А. Гуманизм как методологическая основа педагогических инноваций / С.А. Ермолаева // Гуманистические ценности в условиях реализации компетентного подхода к образовательному процессу школы и вуза. Сборник статей 3 Всероссийской научно-практической конференции 24 мая 2015 года. – Коломна, 2015. – С. 3-8.
4. Ермолаева С.А. Методологическая культура педагога как условие эффективности духовно - нравственного воспитания учащегося / С.А. Ермолаева // Сборник статей 5

Всероссийской научно-практической конференции: Ахматовские чтения 24 апреля 2017 года. Проблемы духовно-нравственного воспитания в современном мире. – Коломна, 2017. С.3-10.

5. Зимбардо Ф. Застенчивость / Ф.Зимбардо. - М., 1991.

6. Ивлева И.А. Консультирование родителей в детском саду. Практические материалы для детских дошкольных учреждений / И.А.Ивлева, И.Ю.Млодик, О.В.Сафуанова. М.: ИД «Генезис», 2009.

7. Катаева Л.И. Работа психолога с застенчивыми детьми / Л.И.Катаева. – М.: ООО «Национальный книжный центр», 2016.

8. Минаева В. Как помочь ребенку преодолеть застенчивость / Л.К.Катаева // Воспитание дошкольников. 2001. № 7. С. 29-31

9. Петраков А.В. Повышаем самооценку: Учебное пособие для письменных творческих заданий./ А.В.Петракова, И.А.Девина. М.: Издательство «Ось-89».

10. Шишова Т.И. Застенчивый невидимка / Т.И.Шишова. М.: Издательский дом «ИСКАТЕЛЬ», 1997.

11. Хухлаева О.В. Лабиринт души: терапевтические сказки / О.В.Хухлаева, О.Е.Хухлаева. М.: Гаудеамус, 2003, М.: Академический Проект, 2003.

## **Духовно-нравственное воспитание дошкольников в системе ДОУ**

***С.А. Аишурова***

*воспитатель высшей квалификационной категории*

*МОУ «Лицей №23» г. Белоозёрский,*

*структурное подразделение дошкольные группы «Василек»*

**Аннотация.** В статье раскрываются особенности и практический педагогический опыт организации духовно-нравственного воспитания воспитанников детского сада.

**Ключевые слова.** Духовно-нравственное воспитание, культурные практики, формы духовно-нравственного воспитания.

Детство – важнейший период в жизни любого человека. Именно в ранние детские годы у людей закладываются представления об окружающем мире, о человеческом обществе, о добре и зле, формируются духовно – ценностные ориентиры, идеалы. В этот период душа ребенка наполняется осознанием нравственных понятий, формируются моральные качества, закладывается фундамент характера и уникальных свойств будущей взрослой личности, приобретает начальный опыт нравственного поведения. Духовно – нравственное воспитание человека является приоритетным направлением воспитания семьи, гражданского общества, государства. Очень важно с самого раннего возраста направлять в нужное русло развитие детей в семье и в детских дошкольных учреждениях. Подражая взрослым, что присуще всем детям, наблюдая и повторяя эмоции, высказывания окружающих, ребенок усваивает

правила поведения, постепенно накапливает практический жизненный опыт, у него формируются необходимые нравственные качества, жизненные приоритеты.

Целью моей работы по данному направлению является поиск конструктивных форм взаимодействия между всеми участниками образовательных отношений в условиях дошкольного учреждения в решении задач формирования основ духовно-нравственных, ценностных ориентаций через последовательное ознакомление детей с родным краем, городом, народным искусством.

Для подготовки к научной организации духовно-нравственного воспитания дошкольников:

- проведено изучение научно-методической литературы по проблеме сущности и актуальные проблемы организации духовно-нравственного воспитания современных дошкольников;
- изучены перспективы и передовой педагогический опыт по совершенствованию работы по духовно-патриотическому воспитанию дошкольников;
- проведено моделирование и планирование работы по духовно-нравственному воспитанию по блокам: «Мой дом», «Моя семья», «Любимый город», «Моя Родина - Россия».

Становление духовного потенциала наших воспитанников, формирование у них духовно-нравственных ориентаций осуществляется путем организации и использования культурных практик дошкольного детства:

- игровой деятельности;
- чтения художественной литературы и работы с книгой;
- трудовой деятельности;
- познавательной деятельности;
- художественно-продуктивной;
- театрализованной и музыкальной деятельности;
- социально-значимой проектной деятельности;
- взаимодействия с социокультурным окружением;
- общения в разновозрастных сообществах.

В своей педагогической практике мы используем следующие формы работы с воспитанниками ДОУ:

- разнообразные формы организации образовательных занятий по развитию познавательных интересов;
- беседы, дискуссии с детьми духовно- нравственной направленности;
- прослушивание классической и народной музыки;
- чтение художественной литературы духовно- нравственной тематики;

- посещение краеведческого и других музеев;
- выставки фотоматериалов, семейных стенгазет, творческих работ детей и родителей;
- проведение совместных праздников с родителями;
- просмотр слайд - фильмов, использование аудио записей и технических средств обучения и др.

Формирование духовно-нравственных качеств мы начинаем с самого раннего возраста. На примерах стихотворений А.Барто цикла «Мои игрушки» малыши учатся доброму, бережному отношению к окружающему. Сочувствуют, переживают больному мишке с оторванной лапой, жалеют промокшего зайку, который не смог сам слезть со скамейки.

В ходе игр, разнообразных ситуаций общения друг с другом и со взрослыми малыши постепенно усваивают морально-этические нормы.

Одной из наиболее эффективных форм работы с дошкольниками в данном направлении мы считаем чтение рассказов и сказок, так как сказка и учит, и лечит, и воспитывает. Сказка всегда насыщена социальными действиями и сильна нравственной основой. Духовно – нравственные понятия, ярко представленные в образах сказочных героев, закрепляются в реальной жизни детей и взаимоотношениях с близкими людьми, превращаясь в нравственные эталоны, которыми регулируются желания и поступки ребенка. Композиция, яркое противопоставление добра и зла, выразительный язык (наливное яблочко, речка – матушка), динамика событий (гуси – лебеди, царевна лягушка, колобок), причинно – следственные связи и явления (сказка «Колобок» - хвастовство, хитрость, осторожность), - все это делает сказку интересной, волнующей для детей, незаменимым инструментом формирования нравственно – здоровой личности ребенка.

Произведения таких писателей, как В.Осеевой «Волшебное слово», «Синие листья», А.Барто «Вовка добрая душа», В.Маяковского «Что такое хорошо и что такое плохо?», Л.Толстого «Рассказы для детей», обличают плохое поведение и учат детей правильным поступкам. Дети слушают их с замиранием сердца.

Ещё одной интересной формой являются «Уроки доброты». Это беседы на нравственные темы, в ходе которых воспитатели обсуждают с детьми поступки, побуждают их думать, принимать верные решения. Темы мы подбираем в соответствии с возрастом детей, они разнообразны и доступны для их понимания. Например, в младшем дошкольном возрасте - это темы «Хорошо и плохо», «Не надо ссориться». В старшем дошкольном возрасте - это «Что такое дружба?», «Правда и ложь», «Лень и трудолюбие», «Добрые слова» и др.

«Уроки доброты» учат детей понимать переживания людей, разделять плохое и хорошее.

Экскурсии в природу и в краеведческий музей очень нравятся детям. Это возможность увидеть красоту природы, познать историю родного края и возможность расширения кругозора. Обычно вызывает интерес у детей подготовительной группы экскурсия в библиотеку, в школу искусств «Фламинго» на «Аллею Славы» и к другим достопримечательностям г. Белоозерский.

Большое значение в духовно-нравственном воспитании дошкольников имеют русские обрядовые праздники. В старшем дошкольном возрасте традиционно организуется праздник «Масленица». В преддверии Пасхи дети с удовольствием принимают участие в раскрашивании и украшении бумажных силуэтов яиц. Знакомя детей с русскими традициями, воспитатели организуют познавательные мероприятия о русском гостеприимстве, формируют знания о декоративно-прикладном творчестве русского народа.

Во время музыкальных занятий детей знакомят с народной музыкой, народными инструментами, учат водить хоровод. Ежегодно в детском саду отмечается «День Матери», «День Пожилого человека», празднуются «День Защитника Отечества», «День Победы», «День Дружбы», «День России», календарные праздники «Осень», «Новый Год», «Восьмое Марта», « День защиты детей».

Формирование нравственно-патриотических чувств обогатило жизненный опыт детей и позволило овладеть первоначальными умениями осуществления нравственного выбора в проблемных ситуациях. Дети стали менее эгоистичны, более ориентированы на чувства и состояние сверстников, близких взрослых. В детско-взрослых отношениях значительно вырос уровень взаимного доверия и принятия другого человека.

Меняются времена, эпохи, люди. Но вечным остается стремление человека к добру, справедливости, истине. Сохранить человечность в наших детях, заложить нравственные основы, научить их правилам общения и умению жить среди людей - вот главные идеи воспитания духовности и нравственности. В первую очередь мы сами должны стать носителями духовно-нравственной культуры, которую стремимся привить детям. То, что мы зложим в душу ребенка сейчас, проявится позднее, станет его и нашей жизнью.

### **Список использованной литературы:**

1. Бабаева Т.И. У школьного порога / Т.И.Бабаева. - М.: Просвещение, 1993.
2. Волков Г.Н. Этнопедагогика: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Г.Н.Волков.- 2-е изд., испр. и доп.- М.: Издательский центр «Академия», 2000.

3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк / Л.С.Выготский. - М.: Просвещение, 1967.
4. Григорьева Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Г.Г.Григорьева. – М.: 1999. – с.344
5. Детские частушки, шутки, прибаутки: популярное пособие для родителей и педагогов. / Составители Т.И. Бахметьева, Т.Г. Соколова/ М.: Академия развития. – 2002. – с.224.
6. Дмитриева Е. Как читать детям народные сказки / Е.Дмитриева. // Дошкольное воспитание.- 1984.- №6. С. 32-35.
7. Ельницкий К.В. о воспитании: Золотой фонд педагогики / Сост. – редактор А.П.Фурсов. - М.: Школьная Пресса, 2004.
8. Жуковская Р.И. Родной край / Р.И. Жуковская, Н.Ф. Виноградова, С.А. Козлова / под ред. С.А. Козловой. – М.: Просвещение, 1981. – С.208.
9. Знакомство детей с русским народным творчеством: конспекты занятий и сценарии обрядовых праздников: методические пособия для педагогов дошкольных образовательных учреждений. / Автор – составитель П.С. Куприна, Т.А. Бударина, О.А. Мркева и др. – СПб: Детство – Пресс, 2001.

## **Духовно-нравственное воспитание детей дошкольного возраста через знакомство с культурой родного края**

***Ф.М. Пирмагомедова***

*воспитатель высшей квалификационной категории, МОУ Лицей №23 г.  
Белоозёрский, структурное подразделение дошкольные группы «Василек»*

**Аннотация.** В статье рассматривается работа воспитателя с дошкольниками по духовно-нравственному воспитанию на основе использования разнообразных культурных средств. Обращается внимание на формирование у детей представлений о добре, формировании духовности, нравственных качеств.

**Ключевые слова.** Духовно-нравственное воспитание, нравственные представления, нравственные качества, средства воспитания.

В период обновления дошкольного образования значительно возросла роль патриотического воспитания. В настоящее время Россия переживает один из непростых исторических периодов. И самая большая опасность, подстерегающая наше общество, состоит сегодня в разрушении духовности личности. Ныне материальные ценности в обществе доминируют над духовными, поэтому у детей искажены представления о добре, о милосердии, гражданственности и патриотизме.

В настоящее время в дошкольной педагогике актуализировалась проблема необходимости воспитания в наших детях духовности на основе изучения традиций русского народа и других народов РФ, их истории и культуры. Постановка данной проблемы является своевременной, а работа над

этой проблемой осуществляется в тесном взаимодействии со всеми участниками педагогического процесса. Путь решения проблемы – это приоритет культурологического и компетентностного подхода к воспитанию и развитию каждого дошкольника на основе обращения к истокам, к традициям своего народа, к истории малой родины.

Актуальной проблемой для каждой образовательной организации на сегодняшний день стало создание поликультурной среды, которая максимально отвечала бы задачам приобщения воспитанников к мировой и к своей национальной культуре.

В ходе работы по проблеме организации духовно-нравственного воспитания в условиях ДОО нами проводилось изучение нормативной, методической и психолого-педагогической литературы по проблеме, методики выявления уровня сформированности духовно-нравственных качеств личности воспитанников. Проблемой выступала правильная постановка целей, задач и моделирование процесса духовно-нравственного воспитания с учётом возрастных особенностей детей дошкольного возраста.

В ходе работы над проблемой проводилась работа по планированию этапов и апробация последовательных циклов организации специальной деятельности для старшей и подготовительной группы, обеспечивающей формирование духовно-нравственных качеств личности детей. Применялись разные технологии воспитания и оценивалась эффективность их применения.

Особое внимание уделялось созданию развивающей предметно-пространственной среды, способствующее духовно-нравственному воспитанию дошкольников.

Для достижения выбранной цели были определены следующие задачи:

1. Обогащать представления детей о культурном наследии родного края, о его историческом прошлом.
2. Воспитывать у детей чувство национальной гордости за свою принадлежность к русскому народу.
3. Развивать интерес к русским народным праздникам, обычаям, приметам народного календаря.
4. Воспитывать уважение к защитникам русской земли и чувство благодарности за их подвиги.
5. Формировать экологическое сознание, стремление бережно относиться к природе родного края.
6. Способствовать формированию понятия «семейные ценности».
7. Систематизировать и обогащать знания детей и их родителей об истории и культуре родного края.

По результатам проведённых исследований с детьми и родителями, было принято решение по разработке плана по взаимодействию дошкольного учреждения с семьями воспитанников по использованию культурного наследия русского народа, как эффективного средства по воспитанию духовно - нравственных качеств личности дошкольников.

Воспитательная работа была построена на следующих принципах:

1. Гуманизации воспитательной работы с детьми. Этот принцип ориентирует педагогов и родителей на – это интересы развития личности каждого ребёнка, обеспечение его свободы и достоинства. Гуманизация предусматривает ориентацию на важнейшие общечеловеческие понятия – любовь к семье, родному краю и отечеству.

2. Принцип целостности педагогического процесса. Данный принцип обеспечивает единство воспитания, обучения и развития ребёнка.

3. Принцип деятельностного подхода к воспитанию, который предусматривает необходимость включения детей во все основные виды детской деятельности, познания национальной культуры, быта и национальных традиций.

4. Принцип сотрудничества педагога и родителей. Этот принцип основан на необходимости тесного взаимодействия педагогов и родителей, когда родители выступают как партнёры, активные участники воспитательного процесса.

В процессе создания системы работы по данной теме была выдвинута гипотеза о том, что формирование основ народной культуры должно носить комплексный характер, пронизывать все виды деятельности дошкольников, осуществляться в повседневной жизни, в ходе специально организованной образовательной деятельности и на мероприятиях, организованных в детском саду и дома.

Также были определены три основных направления работы. Первое направление – это работа с воспитанниками, которая была представлена следующим формами работы: работа с народным календарем; предпраздничные посиделки, праздники; познавательные беседы; комплексная непосредственно образовательная деятельность; чтение художественной литературы, произведений устного народного творчества; изучение народных игр; экскурсии, целевые прогулки по улицам родного села; оформление в детском саду мини-музея совместно с родителями группы №4 «Ягодка»; оформление наглядной и стендовой информации.

Работа с детьми была начата с детьми младшего дошкольного возраста, с 3-х лет. Использовались более простые формы устного народного творчества, доступные для их понимания (колыбельные песенки, потешки при умывании,



при взаимодействии с предметами, простейшие подвижные и пальчиковые игры и т.д.). Детей постепенно знакомят с пословицами, поговорками, прибаутками. К старшему дошкольному возрасту, дети осваивали более сложные пословицы и поговорки, приметы народного календаря, а также - такой песенный жанр как частушки.

После новогодних каникул наряду с обычным календарем природные уголки старшей и подготовительной группы дополняются детскими народными календарями. Следует отметить, что такой календарь воплощает в себе многовековой опыт русского народа и отражает особенности его менталитета. Это календарь, по которому русский человек испокон веку жил, работал и созидал. Изучая его, дошкольники приобщаются к нравственным основам культурного наследия своего народа, узнают о предстоящих народных праздниках. Далее с помощью взрослых дети составляют познавательные буклеты, в которых раскрывается содержание, история возникновения и особенности каждого народного праздника. Это значительно расширяет кругозор воспитанников.

Народные праздники – календарные, фольклорные, обрядовые, как средство выражения национального характера, яркая форма отдыха взрослых и детей, объединенных совместными действиями, общими эмоциями, переживаниями, играют особую роль в приобщении ребенка к народной культуре. Праздники в нашем детском саду начинаются с осени. С октября готовятся традиционные праздники русской культуры. Первый народный праздник — «Осенний праздник», затем – «Новый год», Масленица», «Встреча птиц», «Пасха». Праздник является как бы итогом работы по определённой теме. Здесь дети демонстрируют то, чему научились, что нового узнали. К празднику готовится театрализованная постановка, приглашаются родители, которые становятся не просто наблюдателями, а непосредственными участниками праздника. Вместе с детьми они делают костюмы, водят хороводы, играют на народных инструментах.

После праздника обычно проводится итоговая познавательная беседа по тематике праздника. Познавательные беседы развивают мышление ребенка, осмысленное восприятие события. У детей активно совершенствуется нравственно-эстетическое отношение к народным традициям, к национальному и историческому наследию. Такая форма работы с воспитанниками способствует формированию у них чувства национального достоинства.

Совместная образовательная деятельность способствует формированию у детей основных духовно-нравственных качеств: доброту, отзывчивость, умение сострадать и сопереживать ближнему и т.д. Приоритет мы отдавали организации практической творческой деятельности. На занятиях дети не

только познакомились с историей родного края, но и могли сразу применить свои знания в практической или продуктивной деятельности. Дети лепили и разрисовывали посуду из глины в стиле того или иного народно-прикладного промысла, рисовали сюжеты из русских народных сказок, иллюстрировали потешки и пословицы. В ходе совместной деятельности звучали народные песни, и разыгрывались бытовые сцены из жизни русских людей, и происходило овладение ремеслом. Всё это сопровождалось русскими пословицами и поговорками.

Эффективным и доступным для детей дошкольного возраста средством воспитания духовно-нравственных качеств, на наш взгляд, является устное народное творчество. Трудно представить мир ребенка без сказок, потешек, считалок, загадок. Детство и фольклор – понятия неразделимые.

За двухлетний период работы по данному направлению в каждой возрастной группе нашего детского сада подобраны картотеки литературных произведений: пословиц, поговорок, потешек, пестушек, русских народных сказок. В результате приобщения дошкольников к фольклору на практике убедились, что устное народное творчество является богатейшим источником познавательного и духовно-нравственного развития детей. Оно прививает любовь к истории и культуре нашей Родины.

Неотъемлемой частью приобщения детей к истокам русской культуры является их знакомство с русскими народными играми. Наиболее полюбившимися детям стали такие игры, как: «Ручеек», «Садовник», «Гуси-лебеди», «У медведя во бору», «Медведь», «Огородник», «Краски», «Бабка Ёжка», игры Белгородского региона - «Каравай», «Свинья», «Селезень», «Барашек» и т.д. Эти игры не только способствуют физическому развитию дошкольников, но и обогащают их словарный запас, знакомят с устаревшими словами и их значением.

Активно используем и такую форму работы, как экскурсии, целевые прогулки по родному городу, наблюдения за природными явлениями. Экскурсии и целевые прогулки организовывались совместно с родителями воспитанников, а также представителями социальных институтов села: библиотека, школа, Дом культуры. На прогулках особая роль отводилась наблюдениям за изменениями в природе, установлению связей одних явлений с другими.

Поскольку в текстах произведений русского фольклора, играх, используемые авторов в совместной деятельности с детьми, очень часто упоминаются предметы народного быта, я использовала некоторые предметы домашнего обихода, вышивки, кухонную утварь. Тем самым у детей появилась

возможность получать более полные представления о жизни русского народа, его традициях и семейном укладе.

Второе направление системы взаимодействия – это работа с родителями воспитанников. На начальном этапе родители не проявили должный интерес к изучаемой проблеме, так как многие из них недооценивают значимость истории и культуры русского народа в жизни своих детей. Нелегко было повернуть сознание родителей, обратить их взор в далекое прошлое нашего края, чтобы понять и принять веками накопленный опыт наших предков.

Цель нашей работы с родителями определили как просветительскую, т.е. познакомить родителей с русской народной культурой и историей, пробудить к ней интерес. Поэтому педагогом были выбраны следующие формы работы с родителями:

1) Консультации для родителей (индивидуальные и групповые) – «Пословица не мимо молвится», «Использование малых фольклорных форм в общении с детьми», «Как правильно знакомить детей с русскими народными сказками» и другие;

2) Папки-передвижки, информационные стенды – «Приметы народного календаря», «Традиции русских праздников» и т.д.;

3) Совместные праздники, посиделки – «Осенние посиделки», «Масленица широкая» и т.д.;

4) Проведение совместных выставок сотворчества с детьми – «Дочки - матери», «Мой папа - солдат»; книжки-малышки по произведениям устного народного творчества; иллюстрирование пословиц и поговорок, макеты города Белоозерский;

5) Оформление альбомов «Рецепты традиционной русской кухни», «Я и моя семья»;

6) В течение года организуются и проводятся акции: «Сохраним елку - красавицу наших лесов», «Покормите птиц зимой», «Чистый двор, чистые улицы – чистый город».

Совместно с родителями разрабатывается оформление уголков, заинтересованные родители сами и совместно изготавливаются разнообразные дидактический материал по пословицам и поговоркам, раздаточный и наглядный иллюстративный материалы для совместной деятельности с детьми.

Перечисленные мероприятия позволили укрепить внутрисемейные связи, создать условия для духовно-нравственного становления детей вне детского сада, наладить контакт с семьёй.

Знакомясь с народным искусством и классическим наследием прошлого и настоящего, ребенок осваивает бесценный культурный опыт поколений. И здесь сотрудничество с социумом открывает огромные возможности. Работа с

социальными и культурными организациями – это третье направление системы взаимодействия по духовно-нравственному воспитанию детей дошкольного возраста.

Экскурсия в библиотеку, Дом Культуры, школу с проведением бесед, показа кукольных спектаклей, викторин, встреч с интересными людьми – интересные для воспитанников формы познавательной деятельности. Совместная работа предполагает:

- организацию выставок произведений устного народного творчества, народных игрушек из глины, из дерева;
- использование фонда библиотеки для организаций НОД с детьми;
- совместное проведение мероприятий для детей и родителей;
- проведение выставок детских работ по прочитанному материалу;
- участие детей и сотрудников детского сада в работе творческих объединений;
- оформление стенгазет для родителей о проделанной работе.

Таким образом, взаимодействие с разными организациями способствует формированию личности дошкольника с высокими нравственными качествами, которая чувствует себя полноценным гражданином своей страны, Отечества.

Проведённая работа показала, что духовно-нравственное воспитание дошкольников через ознакомление с историей и культурой родного края возможна, необходима и доступна при выполнении следующих условий:

- 1) комплексное использование разных групп педагогических методов: словесных, наглядных, практических, в их взаимодействии в условиях реализации деятельностного подхода;
- 2) тесное взаимодействие с умственным, эстетическим, физическим и другими направлениями воспитания ребёнка;
- 3) создание предметной среды, способствующей введению ребёнка в мир народной культуры, быта и традиций.

### **Список используемой литературы:**

1. Богомолова М.И. Педагогический потенциал народной педагогики в воспитании детей: Учебно-методическое пособие. / М.И.Богомолова. - Тольятти, 2008. - 71 с.
2. Выготский Л.С. Развитие личности и мировоззрение ребенка / Л.С.Выготский // Психология личности: Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузырева. - М., 1982. – 326 с.
3. Гаврилова И.Г. Истоки русской народной культуры в детском саду / И.Г.Гаврилова. – СПб: ДЕТСТВО ПРЕСС, 2008.
4. Ермолаева С.А. Феноменологический подход к исследованию проблем духовно-нравственного воспитания / С.А.Ермолаева // Психолого-педагогический поиск. – 2018. - №3 (47). – С.29-36.
5. Знакомство детей с русским народным творчеством: Конспекты занятий и сценарии календарно-обрядовых праздников: Методическое пособие для педагогов

дошкольных образовательных учреждений/ Авт. сост. Л. С. Куприна, Т. А. Бударина, О. А. Маханева, О.Н. Корепанова и др. – СПб: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004.

6. Козлова С.А. Нравственное воспитание дошкольников в процессе ознакомления с окружающим миром / С.А.Козлова. - М., 1988. - 276 с.

7. Лунина Г.В. Воспитание детей на традициях русской культуры / Г.В.Лунина. - СПб, 2005.

8. Мулько И.Ф. Развитие представлений о человеке в истории и культуре: Методическое пособие для ДОУ / И.Ф.Мулько. – М.: ТЦ «Сфера», 2009.

9. Народный календарь – основа планирования работы с дошкольниками по государственному образовательному стандарту: План-программа. Конспекты занятий. Сценарии праздников: Методическое пособие для педагогов дошкольных образовательных учреждений / Николаева С.Р., Катыхева И.Б., Комбарова Г.Н. и др. – СПб: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004.

10. Нищева Н.В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду: принципы построения, советы, рекомендации / Н.В.Нищева. - СПб: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009г.

11. Покровский Е.А. Русские народные игры: Образовательные проекты. – М.: Сфера, 2009. – 192с. 23.

12. С чего начинается Родина. Опыт работы по патриотическому воспитанию в ДОУ / под ред. Л.А. Кондрькинской. - М.: ТЦ «Сфера», 2005.

13. Система патриотического воспитания в ДОУ /Авторы-составители Е.Ю.Александрова и др. - Волгоград: Издательство «Учитель», 2007.

## **Народные праздники как форма сотворчества**

***Н.А. Тельнова***

*воспитатель муниципального дошкольного образовательного учреждения  
детский сад общеразвивающего вида №1 «Аленький цветочек»  
(г. Коломна)*

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы воспитания детей дошкольного возраста через организацию праздников в сотворчестве детей, педагогов и родителей, воспитание дошкольников как результат социально-культурного взаимодействия людей.

**Ключевые слова:** праздники, сотворчество, досуг, просвещение, народная культура, взаимодействие.

В настоящее время в России происходит процесс формирования новой системы образования и воспитания детей, ее переориентация на социализацию личности на основе участия в социально значимой деятельности. Важно поддержать свою национальную культуру, сохранить народные традиции России. Грамотно построенные праздники создадут возможность для всестороннего развития личности ребенка. От нас, взрослых, зависит, как раскрыть ребенку то огромное и значительное, что окружает его в детстве, которое перерастает затем в чувство любви к Родине.

Ведь, по словам Л.С. Выготского, «воспитывать – значит организовывать жизнь: в правильной жизни правильно растут дети» [2]. У нашего народа, наших предков, основной целью воспитания являлась забота о сохранении, укреплении и развитии народных обычаев и традиций, забота о передаче подрастающим поколениям житейского, производственного, духовного, в том числе и педагогического, опыта, накопленного предшествующими поколениями.

Праздники – это замечательная возможность для дошкольников проявить самые разнообразные таланты, так как главная особенность праздника – его творческая основа.

Именно родная культура, народные праздники должны найти дорогу к сердцу, душе ребенка и лежать в основе его личности, духовно-нравственном воспитании дошкольников и их родителей, которые оцениваются в разных аспектах:

- как средство педагогического воздействия,
- как средство психолого-педагогического изучения ребенка,
- как средство формирования духовно-нравственной культуры,
- как средство обогащения словарного запаса детей и как средство передачи красоты и образности русского языка.

В совместной деятельности с родителями, педагоги не только воспитывают детей, но и учат знаниям, которые позволяют сформировать нравственную ответственность перед прошлым и настоящим, позволяют воспитать в юном гражданине то, что Д.С.Лихачев называл «кругом нравственной оседлости», то есть привязанностью к семье, своему дому, селу, к своей стране.

«Если человек не любит, хотя бы изредка смотреть на старые фотографии своих родителей, не ценит память о них, оставленную в саде, который они возделывали, в вещах, которые им принадлежали, значит, он их не любит» - утверждал академик Д.С. Лихачев [4].

Работу в ДОУ по духовно-нравственному воспитанию ведём по нескольким направлениям: «Моя семья», «Родной край (село)», «Родная страна», «Родная природа», «Родная культура». В рамках проекта «Моя семья», было проведено анкетирование по теме «Семейные традиции». Анкетирование показало, что на первом месте стоят дни рождения и гражданские праздники (100%), очень редко проводятся семейные обеды (ужины), семейные советы. Редко отмечается день создания семьи и православные праздники. Результаты анкетирования также показали, что родители заинтересованы к приобщению детей и к традициям, и к общим увлечениям.

Ознакомление с русской народной культурой детей происходило на занятиях, в беседах, играх, экскурсиях-путешествиях в историю отдельных вещей, праздниках. Знакомим детей с декоративной росписью, с народной игрушкой. Дети в сотворчестве со взрослыми своими руками из лоскутков делают тряпичных кукол, расписывают поделки из глины, соленого теста, природного материала и др.

В детском саду есть театрально-костюмерная комната, создан мини-музей «Русская изба». Мини-музей «Русская изба» и театрально-костюмерная комната обладают огромной педагогической ценностью, позволяют на качественно новом уровне пробудить у детей интерес к окружающей действительности, объединяют педагогов, детей и родителей интересным делом сбора экспонатов, подготовкой тематических занятий, экспозиций, экскурсий и праздников. Деятельность в этом направлении организована в рамках дополнительного образования детей кружка «Бабушкины поделки».

В группе создан уголок устного народного творчества, где представлены изделия русских промыслов, куклы в русских костюмах.

На территории детского сада есть деревенский хуторок: изба, мельница, колодец, пруд, плетни, огород, яблоневый сад; в летний период на территории детского сада оформляется уголок сказки, где дети в совместной деятельности со взрослыми драматизируют русские сказки, играют, водят хороводы:

В своей работе педагогами ДОО широко используются все виды устного народного творчества: сказки, песенки, потешки, пословицы, поговорки, хороводы и т.д. Разучивая произведения русского фольклора, уделяется внимание разъяснению значения непонятных детям слов и выражений.

Дошкольное образовательное учреждение сотрудничает с объектами социальной инфраструктуры: библиотека, Дом культуры, школа. С данными учреждениями налажено взаимодействие, составлены совместные планы работы, проводятся совместные мероприятия. Каждый разработанный проект завершается народным праздником. Праздники являются ярким событием в жизни детей. Дети водят хороводы, играют в народные игры, поют песни, узнают об истории и традициях народных праздников, разучивают потешный материал детского фольклора. Нашу инициативу поддерживают родители воспитанников. В нашей группе и дети, и взрослые с большим интересом открывают для себя замечательные праздники и обряды, которые учат не только веселиться, но и вместе осмысливать суть происходящего.

По нашей инициативе родители группы, составляют родовое дерево. Собирают и систематизируют старые фотографии, спорят, между собой, о достоверности фактов из истории жизни их родственников. Дети с

удовольствием сравнивают и обсуждают принесенные работы других семей. Мы, совместно, составили альбом воинской славы наших предков.

Родители с удовольствием участвуют в воспитательно - образовательном процессе группы «Радуга», видят ценность любой работы с детьми, педагогами, ответственно относятся к продуктам совместной деятельности детей и взрослых, постоянно участвуют в подготовке и проведении праздников, досугов. Любое совместное мероприятие позволяет взрослым увидеть изнутри проблемы своего ребенка, трудности во взаимоотношениях, апробировать разные подходы, посмотреть, как это делают другие, то есть приобрести опыт взаимодействия не только со своим ребенком, но и со взрослыми в целом.

На сегодняшний день можно сказать, что у нас сложилась определенная система встреч, создана атмосфера взаимоуважения в работе с родителями. Использование разнообразных форм работы дало определенные результаты: позиция родителей стала более гибкой. Теперь они ощущают себя более компетентными в воспитании детей. Родители стали проявлять искренний интерес к жизни группы, научились выражать восхищение результатами и продуктами детской деятельности, эмоционально поддерживать своего ребенка. 100% родителей посещают родительские собрания, активно участвуют в праздниках и развлечениях, проектной деятельности.

По результатам повторной диагностики в группе нет родителей – наблюдателей; увеличилось число родителей – лидеров; выросло и количество родителей – исполнителей. В результате проделанной работы, использовании различных форм и методов общения с родителями, повысилась психолого-педагогическая грамотность родителей; повысилась культура межличностного взаимодействия детей в группе.

Организация взаимодействия с семьей – работа трудная, не имеющая готовых технологий и рецептов. Её успех определяется интуицией, инициативой и терпением педагога, его умением стать профессиональным помощником в семье.

### **Список использованной литературы:**

1. Бикеева А.С. Семья особого назначения или Рецепты позитивного родительства на каждый день / А.С.Бикеева. – М.: Генезис, 2009. – 224 с.
2. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С.Выготский. М.: Перспектива, 2018.
3. Зажигина М.А. Чего не стоит делать родителям, но что они всё равно делают. Родительская библиотека /М.А.Зажигина. – М.: Генезис, 3-е изд., 2010. – 240 с.
4. Лихачев Д.С. Письма о добром / Д.С.Лихачёв. - СПб.: Русско-Балтийский информационный центр БЛИЦ, 1999.



# **Национальные ценностные ориентиры как составляющая содержательного компонента русского языка при изучении его как иностранного**

*Д.А. Сенина*

*аспирант института педагогики, психологии и социальной работы  
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»  
(г. Рязань)*

**Аннотация.** В данной статье рассматривается социокультурный подход к обучению иностранных студентов русскому языку как иностранному. Автор показывает, что работа над формированием этической культуры будет эффективной в том случае, если национально-ценностные ориентиры являются неотъемлемой составляющей содержательного компонента.

**Ключевые слова.** Русский язык как иностранный, иностранные студенты, русский менталитет, нравственные ценности.

Процесс глобализации повлек за собой стремительное изменение мира и расширение взаимосвязей между представителями разных культур и народов. Разнообразие данных связей привело к необходимости получения знаний о картине мира, культуре, быте, языке и жизни представителей разных культур. В процессе диалога культур такие знания играют большую роль и помогают избегать неловких или даже критических для понимания и сотрудничества ситуаций. Для формирования позитивного отношения к другим культурам и продуктивного диалога культур, необходимо продумать образовательную стратегию, которая будет включать в себя изучение не только языка, но и знакомство с социокультурными реалиями. В современном мире, где русский язык становится популярным, методика его преподавания является предметом обсуждения, как в научных кругах, так и в среде преподавателей-практиков. Следует отметить, что в современном контексте требования к современной методике преподавания изменились. Помимо фонетического, грамматического, лексического и стилистического аспектов изучения русского языка, выделяются еще два аспекта его преподавания: лингвострановедческий и лингвокультурологический. Данные аспекты представляют собой «преломление не чисто лингвистической, а социолингвистической проблематики; они сложились в результате перенесения в методику круга вопросов, которые обсуждаются под шапкой «язык и культура» [1, с. 46]. Как известно, «в культуре, как правило, выделяют: а) информационную или фактологическую культуру; б) поведенческую, повседневную культуру; в) культуру достижений, свершений» [2, с. 7]. Этический компонент является частью каждого из этих типов культур и может рассматриваться как в

исторической перспективе, так и как составляющая современных реалий той или иной культуры. В рамках занятий по русскому языку как иностранному преподаватель, знакомя студентов со всеми этими типами культуры, обращает их внимание на проявление этих компонентов в историческом или современном контексте.

В данной статье мы рассмотрим возможности знакомства иностранных студентов с нравственно-этической составляющей русской культуры в процессе изучения ими второго типа культуры, а именно поведенческого, повседневного типа, на занятиях по русскому языку как иностранному. Нравственные основы нации во многом определяются менталитетом народа, который складывается в процессе его исторического формирования и развития на протяжении многих веков. Говоря о русском менталитете и русской культуре, необходимо учитывать, что культура имеет определенные идеологические составляющие, которые определяют российский менталитет и видение мира. К таким идеологическим составляющим относятся: русское православие, коллективизм и индивидуализм, русский патриотизм, противопоставление нравственных ценностей материальным [3, с. 20].

Изучая с иностранными студентами, которые являются представителями других религиозных конфессий, русское православие, необходимо не столько акцентировать их внимание на собственно религиозной составляющей, сколько показать, что главная задача русского православия – это дисциплина и нравственное воспитание личности, которое осуществлялось не только институтом церкви, но и коллективом, который эти нормы дисциплины и поведения устанавливает. Русское православие характеризуется наличием двух особых требований – терпимости и смирения, которые являются особенностями русского менталитета и диктуют нравственные законы.

Еще одной идеологической и нравственной составляющей русской культуры и менталитета являются такие понятия как коллективизм и индивидуализм. Развитие этих черт в рамках занятия по русскому языку как иностранному можно рассматривать в историческом аспекте на примере русской классической литературы, где показываются особенности русского быта. Знакомство с данным аспектом необходимо начинать уже на ранних этапах обучения иностранных студентов русскому языку. Преподаватель может строить занятия, используя материалы русских сказок. Именно в русских народных сказках наиболее ярко показаны идеологические характеристики русского менталитета и культуры. Будучи не привязанными к конкретной исторической эпохе, они свободны от политической пропаганды и позволяют раскрыть характеристики русской нации в «чистом» виде. Одним из примеров коллективизма является русская сказка «Теремок», в которой рассказывается о

желании разных животных жить под одной крышей. Приверженность к группе, к своему коллективу, близкое общение между членами коллектива, отождествление себя с другими представителями своей культуры является характерной чертой русского менталитета и основой нравственного поведения представителей русской культуры. Помимо сказок на занятиях с иностранными слушателями можно использовать пословицы, фразеологизмы, поговорки, крылатые выражения, при изучении которых необходимо обращать внимание студентов на отражение в них коллективного самосознания. Примерами такой связи могут служить следующие выражения: доброе братство дороже всякого богатства, один в поле не воин, один ум хорошо, а два лучше, за общим столом еда вкуснее, одна пчела меду не натаскает, один и камень не поднимешь, а миром город передвинешь и др. Как мы видим, приведенные выше примеры отражают разные стороны русского быта и нравственную составляющую жизни русского народа.

Следующей идеологической характеристикой русской культуры и русского менталитета является русский патриотизм. Русские люди имеют трепетное отношение к своей земле, называя ее Русью-матушкой. Они верят, что исключительная роль России в ее исключительности, духовности, которая по значимости превосходит все материальные и прагматические идеалы других стран [3, с. 25]. Россия характеризуется высокой духовностью русского народа, его приверженностью нравственным ценностям, поиском истины, смысла жизни, презрением к материальному, прагматическому, а соответственно, упрощенному видению мира. В своей работе «Об отношении русских к идеям» Н.А. Бердяев приходит к выводу о том, что русский народ, быть может, является самым духовным народом в мире [3, с. 25].

Таким образом, знакомство с русским национальным характером в рамках занятия по русскому языку как иностранному лучше всего проходит благодаря анализу сказаний, былин, сказок, пословиц, поговорок и крылатых выражений. Именно такой подход показывает студентам то, как исторически складывался русский национальный характер и как он отражался в культуре народа, а также какие изменения происходили в нем от эпохи к эпохе. Еще одним преимуществом такого обучения является избавление от стереотипов, касающихся определенного этноса и его культуры. «В этнокультурных стереотипах находят выражение обыденные, поверхностные и в значительной части не соответствующие действительности представления о народах и национальной культуре» [2, с. 287]. При социокультурном подходе к обучению русскому языку как иностранному студенты получают наглядные представления о национально-ценностных ориентирах русского народа и этической культуре. Студенты перестают воспринимать культуру русского

народа как непонятную, чуждую, а русский народ как враждебный, имеющий нелепые идейные установки и этические нормы, что не дает развиваться культурному шовинизму.

### **Список использованной литературы:**

1. Верещагин Е.М. Лингвострановедческая теория слова / Е.М.Верещагин, В.Г.Комтомаров. — М.: Русский язык, 1980. 320 с.
2. Ощепкова В.В. Язык и культура / В.В.Ощепкова. – М.: «Издательство Глосс-Пресс»; СПб, Издательство «Каро», 2006. 336 с.
3. Самохина Т.С. Эффективное деловое общение в контексте разных культур и обстоятельств / Т.С.Самохина. – М.: Изд-во «Р. Валент», 2005. 216 с.

## **Нравственные ориентации как ключевой компонент личности современных подростков**

*Д.А. Харламова*

*слушатель 862 взвода Института-факультета психологии служебной деятельности органов внутренних дел, ФГКОУВО «Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В.Я. Кикотя»  
(г. Москва)*

*Научный руководитель: М.А. Ерофеева доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ФГКОУВО «Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В.Я. Кикотя»  
(г. Москва)*

**Аннотация:** в статье рассматриваются нравственные ориентации современных подростков, их формирование в процессе становления подростка как личности, показано влияние семьи на формирование ценностных ориентаций ребенка.

**Ключевые слова:** современный подросток, личность, нравственные ориентации, семья, ценностные ориентации.

Изучение системы нравственных ориентаций современных подростков в настоящее время очень актуально, в связи с тем, что социальные структуры норм меняются, вследствие чего определенные ценности у подростков отсутствуют. Когда происходят кризисы в государстве в целом, то подростки проявляются как самые социально неустойчивые, морально слабые и незащищенные. В последнее время наблюдается тяжелое развитие нравственных ориентаций у современных подростков. Мы видим отсутствие у большинства из них самых первичных ценностей (смысл жизни, понятие о семье, духовность, патриотизм и другое). С большой уверенностью можно

сказать, что подростковый возраст является самым сложным и одним из главных этапов в развитии личности. Именно в этом возрасте у подростка формируется определенный круг интересов, который постепенно приобретает устойчивость. Интересы, выбранные подростком в качестве основных, и будут демонстрировать его психологическую базу нравственных ориентаций. Очень важно в этом возрасте помочь ребенку выбрать правильные направления его деятельности. Чтобы то, чем он занимался, формировало положительные ориентиры в его дальнейшей жизни.

Подростковый возраст один из самых важных периодов жизни человека, ведь именно в данный временной промежуток изменяется не только организм человека, но и формируются ценности, поведение и т.д. Современному подростку характерен огромный аспект духовных запросов, интересов и увлечений. Подростки обладают огромным стремлением к познанию себя и окружающего социума. Современные подростки интересуются абсолютно разными видами деятельности. Они с большой скоростью познают окружающий мир. Современный подросток всесторонне информирован.

В подростковом возрасте необходимо помочь ребенку организовать правильно свою жизнь, чтобы он постоянно находился в состоянии активной, а самое главное полезной деятельности. Чтобы у него не оставалось свободной минуты, без работы в руках, без мысли в голове, потому что именно в эти минуты портятся голова, сердце и нравственность.

Отметим, что современный подросток живет в мире, где мораль и социальные нормы стираются, люди не всегда могут отличить нравственное от безнравственного. В настоящее время в большинстве случаев у подростков не имеется соответствующих моральных ценностей, они так скажем «размыты». Именно поэтому очень важно, чтобы родители, школа, общественные объединения принимали активное участие в становлении личности подростка. Направляли его деятельность и мотивы в нужное русло.

С.И. Ожегов в «Толковом словаре русского языка» дает такое определение нравственности: «Нравственный – внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы; правила поведения, определяемые этими качествами» [5, с. 730].

Г.В. Плеханов говорил о нравственности: «Если человек черпает все свои ощущения, знания из внешнего мира и из опыта, приобретаемого от этого мира, то надо, стало быть, так устроить окружающий его мир, чтобы человек получал из этого мира достойные его впечатления, чтобы он привыкал к истинно человеческим отношениям, чтобы он чувствовал себя человеком. Если правильно понятый личный интерес есть основа всякой нравственности, то надо, стало быть, позаботиться о том, чтобы интересы отдельного человека

совпадали с интересами человечества...» [6, с. 44]. Можно отметить, что в его понимании нравственность – всё то, что человек приобретает из личного опыта, или же из окружающей его среды, людей.

Дети - это будущее нашей страны. Именно от воспитания детей зависит благополучие всего человечества. Очень важно формировать у каждого человека с раннего возраста нравственные ориентиры. Выстраивать общение и воспитание подростков следует с точки зрения гуманизма и любви ко всему окружающему. Эти качества являются неотъемлемой частью формирования нравственной личности подростка.

Все чаще возникают проблемы, связанные с ценностями человека. По нашему мнению это связано с тем, что именно ценности представляют интегративную базу личности, или же социальной группы. Школа, семья, общественные объединения должны выстраивать правильное взаимодействие с подростками для их нравственного воспитания.

Всегда была актуальна тема формирования нравственных ориентаций подростков. Данную проблему исследовали такие ученые, как Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Л.С. Выгодский, А.Н. Леонтьев, А.В. Мудрик и другие. К сожалению, в настоящей действительности подростки не имеют у себя в голове четкого понятия, что такое «нравственность» (значение данного понятия очень искажено). Большинство современных подростков стараются соответствовать моде, в ходе которой их поведение, слова будут соответствовать навязываемым «эталонам».

На сегодняшний день необходимо знать такие важные вопросы: Какие ценности сегодня разрушаются, а какие остаются? Ради чего живут подростки сегодня, и каковы их нравственные ориентиры?

Нравственные ориентиры подростков за последние годы, к сожалению, изменились. Это связано с ухудшением психического и физического состояния подрастающего поколения. Современные подростки очень низко оценивают свои способности и выбирают более легкие пути реализации своей личности. Эти пути чаще всего приводят подростков к совершению безнравственных поступков. Согласно мнению профессора М.А. Ерофеевой, сегодняшние школьники пытаются обрести комфорт и конформность в девиации, порой откровенно демонстрируют образцы «новой» ментальности, воспринимают противоправные действия как социально приемлемый и негласно одобряемый тип поведения и ориентируются на него в процессе жизненного самоопределения [1, с. 94].

В настоящее время подростки все чаще принижают значимость духовных ценностей. Многие считают, что поступать по совести слишком скучно, а проявить заботу и внимание к старшему поколению унижительно. Многие

подростки забывают о своих родителях и не считают своим долгом помогать им [3, с. 293-303].

Современные подростки не придают большого значения заключению брака и считают его необязательной процедурой в своей дальнейшей жизни. Быстрота выбора сексуального партнера стала важнее, чем выбор партнера для семейных отношений. Еще Питирим Сорокин в своей книге описал: «... сексуализация сознания людей ведет к разрушению семьи: росту разводов, возрастающей неспособности к совместной жизни, упадку родительской любви, отказу от деторождения и к увеличению числа брошенных детей. Поскольку беспорядочная сексуальная жизнь подрывает физическое и психическое здоровье, мораль и творческие возможности ее приверженцев, то такое же воздействие она оказывает на общество, значительную часть которого составляют развратные люди. И чем больше их число и чем более развратно поведение, тем тяжелее последствия этого для всего общества» [4, с. 230-237].

Родители примером своей семьи должны показывать детям нравственное отношение к жизни. Ведь именно самые базовые ценности закладываются в семье, а потом школа и различные общественные объединения помогают родителям привить ребенку ценностные ориентиры. Так же необходимо отметить, что отдельная важная роль в формировании нравственного воспитания детей отводится женщине. То есть матери ребёнка. Некоторыми авторами отмечается, что воспитание детей - неотъемлемая функция женщины. К примеру, М.А. Ерофеева и Е.Н. Белоус считают, что матери в деле воспитания и образования отводится главная роль, т. к. это дело особенно близко женской натуре. Мать должна суметь увидеть способности, склонности и таланты своего ребенка, ей следует предупредить зарождающиеся в нем страсти, внушить хорошие правила [2, с. 55].

Именно ценностные ориентации современного подростка будут формироваться постепенно, с помощью социальной информации, которая проникает во внутренний мир подростка. Происходит становление личности с принятием им ценностных ориентаций. От ценностных ориентаций зависит нравственность поступков, совершаемых человеком. Каждый человек, совершая поступок, придерживается своих нравственных ориентиров. Именно они помогают поступить ему так, а не иначе.

С уверенностью можно сказать, что на формирование нравственных ориентаций современных подростков влияют существенные сдвиги в жизни общества. От того, будут ли правильно сформированы нравственные ориентации подростков сегодня, зависит путь и перспектива развития нашего общества.

## Список использованной литературы:

1. Ерофеева М.А. Гендерные девиации школьников как психолого-педагогическая проблема / М.А.Ерофеева // Грани познания. 2009. № 3 (4). С. 93-95.
2. Ерофеева М.А. Роль женщины в духовно-нравственном воспитании детей / М.А.Ерофеева // Актуальные направления научных исследований XXI века: теория и практика. 2016. № 3 (23). С. 54-56.
3. Ерофеева М.А. Психолого-педагогическая характеристика межличностного общения подростков с повышенным уровнем тревожности / М.А.Ерофеева, А.А.Зуйкова, А.И.Сафонов // Перспективы науки и образования. 2020. №5 (47). С.293-303.
4. Медведева И. Неучтенный фактор национальной безопасности / И. Медведева, Т. Шишова // Москва. — 2012. — № 10. — 230—237 с.
5. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Мир и Образование, Оникс, 2011. – 736 с.
6. Озерская А.А. Нравственность современной молодежи / А.А.Озерская // Молодежный научный форум: Общественные и экономические науки: электр. сб. ст. по материалам XX международной студ. науч.-практ. Конференции. № 1(20). URL: [https://nauchforum.ru/archive/MNF\\_social/1\(20\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/MNF_social/1(20).pdf) (дата обращения: 24.01.2021).

## Некоторые аспекты формирования нравственного сознания младших школьников

*С.А. Хэкало*

*аспирант кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

*Научный руководитель: Г.С. Вяликова доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация.** В статье освещаются некоторые аспекты формирования нравственного сознания в контексте нравственного воспитания учащихся начальных классов, подчёркивается необходимость использования педагогического потенциала урочной и внеурочной работы в решении данной задачи.

**Ключевые слова:** мораль, нравственность, нравственное воспитание, нравственное сознание, нравственные представления, ценность, младший школьник.

В современном обществе под влиянием разных обстоятельств произошла смена ценностных ориентаций. Материальные ценности выходят на первый план, люди забыли, что такое взаимопонимание, верность, любовь, дружба и другие немаловажные человеческие отношения, большинство гонится за богатством, выгодой, властью, считая это самым важным и значимым в своей жизни.



В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» говорится: «Важнейшей целью современного отечественного образования и одной из приоритетных задач общества и государства является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного творческого, инициативного, компетентного гражданина России» [1, с. 7].

Именно поэтому, на наш взгляд, формирование нравственного сознания – одна из главных задач начальной школы, значит, и учителя начальных классов. Не случайно в стандартах образования категория «нравственная ценность» стала одной из центральных категорий

Формирование нравственного сознания современных школьников является одной из острых и актуальных проблем не только в педагогическом, но и социальном плане. «Будущее человечества сидит сейчас за партой, оно еще очень наивно, доверчиво, чистосердечно. Оно целиком в наших взрослых руках. Какими мы сформируем их, наших детей, - такими они и будут. И не только они. Таким будет и общество через 30 - 40 лет, общество, построенное ими по тем представлениям, которые мы у них создадим» [Цит. по 3, с. 57]. Эти слова Бориса Михайловича Неменского говорят о том, что школа закладывает то, что будут ценить, чем гордиться и восторгаться люди в будущем.

На наш взгляд, формирование нравственного сознания у детей младшего школьного возраста является важнейшей целью любого педагога, так как в этом возрасте активно развиваются основные психические функции и понятия нравственных, общечеловеческих ценностей, которые затем останутся с детьми на всю жизнь. А остатки и упущения в начальной школе в дальнейшем могут нанести невосполнимый урон обществу.

Психологи отмечают, что младшие школьники способны как губка впитывать все новое, что именно в это время у них формируются важнейшие психические функции. Нам, учителям, важно не только не упустить это благодатное время, суметь пробудить в детях природные задатки, но и заложить понятия общечеловеческих, нравственных ценностей, которые останутся с ними на всю жизнь, помогут обрести свое место в социуме [2, с.38].

Учитель начальных классов должен не только развивать познавательную сферу детей, но и совершенствовать их нравственное сознание, формирование которого должно происходить как во внеклассной деятельности, так и на всех уроках.

В этом отношении нет основных предметов, воспитательный потенциал заключён в любом из них: воспитывают методы, содержание, организация обучения, личность и знания учителя, но особенно та атмосфера, которая формируется на уроке, стиль взаимоотношений педагога и детей, детей между

собой. Василий Александрович Сухомлинский писал: «Уже в первые годы педагогической работы мне стало ясно, что подлинная школа - это не только место, где дети приобретают знания и умения. Учение - очень важная, но не единственная сфера духовной жизни ребенка. Чем ближе я присматривался к тому, что мы все привыкли называть учебно-воспитательным процессом, тем больше убеждался, что подлинная школа - это многогранная духовная жизнь детского коллектива, в котором воспитатель и воспитанник объединены множеством интересов и увлечений. Человек, который встречается с учениками только на уроке, - по одну сторону учительского стола, а по другую учащиеся, - не знает детской души, а кто не знает ребенка, тот не может быть воспитателем. Для такого человека за семью печатями закрыты мысли, чувства и стремления детей» [4, с. 134].

Следовательно, школа для ребенка является адаптивной средой, где нравственная атмосфера обуславливает его ценностные ориентации. Поэтому важно, чтобы нравственная воспитательная система могла взаимодействовать со всеми компонентами школьной жизни: уроком, внеурочной деятельностью, переменой, а также пронизывала нравственным содержанием всю жизнь ребят.

В заключение следует подчеркнуть: задача нравственного воспитания состоит в том, чтобы социально необходимые требования общества педагоги превратили во внутренние стимулы личности каждого ребенка, такие как долг, честь, совесть, достоинство [2, с. 40]. Школа, решая задачи обучения и воспитания, должна опереться на разумное и нравственное в человеке, помочь каждому воспитаннику определить ценностные основы собственной жизнедеятельности, обрести чувство ответственности за сохранение моральных основ общества. Этому способствует формирование нравственного сознания, осуществляемое в учебно-воспитательном процессе современной школы.

### **Список использованной литературы:**

1. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России /А.Я.Данилюк, А.М.Кондаков, В.А.Тишков / Рос. акад. образования. — М.: Просвещение, 2009.
2. Мохова И.В. Нравственное воспитание младших школьников во внеклассной работе / И.В.Мохова // Начальная школа. - 2009 - №7. — С. 38-41.
3. Рожков А.В. Нравственное воспитание: поиски новых подходов / А.В.Рожков. — М.: Академия, 2004. — 243 с.
4. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения / В.А.Сухомлинский. - Т.2.- М., 1980. - С.347-355.

## **Формирование ЗОЖ как способ профилактики агрессивного поведения подростков**

*А.А. Зуйкова*

*кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры педагогики УНК ПСД, ФГКОУВО «Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В.Я. Кикотя» (г. Москва)*

*И.В. Михайлов*

*курсант 872 взвода ИПСД ОВД, ФГКОУВО «Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В.Я. Кикотя» (г. Москва)*

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема агрессивного поведения подростков как одна из главных причин девиантного поведения. Основная задача данной работы, состоит в рассмотрении агрессивного поведения подростков с позиций не здорового образа их жизни, а так же в изучении формирования здорового образа жизни, как способа профилактики агрессивного поведения у данной категории детей.

**Ключевые слова:** здоровый образ жизни, профилактика, агрессивное поведение, подростковый возраст, девиантное поведение.

В любой возрастной период происходит становление личности человека, однако подростковый возраст согласно многим исследованиям дает старт<sup>4</sup> для укоренения большинства составляющих эмоциональной сферы.

Характер жизни человека, его поведение и мышление, которые обеспечивают охрану и укрепление здоровья, называют здоровым образом жизни. Это понятие предполагает рационально организованный, активный, трудовой, закаливающий порядок бытия. Он основан на принципах нравственности и защищает от неблагоприятных воздействий окружающей среды, что позволяет до глубокой старости сохранять нравственное, психическое и физическое здоровье.

В любой возрастной период происходит становление личности человека, однако подростковый возраст согласно многим исследованиям дает старт<sup>4</sup> для укоренения большинства составляющих эмоциональной сферы.

В период подростничества влияние среды, ближайшего окружения оказывается с огромной силой. Поведение подростка – внешнее проявление сложного процесса становления его личности. Серьезные нарушения поведения, нередко связаны с отклонениями в этом процессе. Не<sup>4</sup> редко эмоциональное развитие детей бывает нарушенным, а их поведение трудным. В этой<sup>4</sup> связи довольно часто возникают осложнения в психологическом

развитии. Большая часть этих осложнений является отклонением от нормы, неким симптомом психологического заболевания. Наиболее отчетливо негативные тенденции прослеживаются у подростков в проявлении агрессии.

Повсеместно можно видеть рост<sup>1</sup> различных отклонений в личностном развитии, в поведении подрастающего поколения, что вызывает тревогу, духовную опустошенность, цинизм, жестокость и агрессию, как среди взрослых, так и среди подростков. Рост агрессивных тенденций в подростковой среде – это одна из острейших проблем нашего общества, которая требует детального изучения ее причин, поиска инновационных методов и способов решения.

Профессиональный интерес психологов к различным видам и уровням изменений личности подростков и их психологическим особенностям весьма высок и устойчив многие годы. Об этом свидетельствуют направленность и количество работ, посвященных проблеме агрессивного поведения. За последние годы психологами и педагогами был выполнен ряд исследований по изучению и диагностике агрессивного поведения подростков. Этому посвящены работы Аверина В.А., Алексина А.Г., Битяновой М.Р., Бреслав Г.Э., Джиннот Х.Дж., Дольто Ф., Дубровиной И.В., Зимелевой З.А., Игумнова С.А., Клейберг Ю.А., Коломинского Я.Л., Кона И.С., Крэйхи Б., Лидерса А.Г., Реана А.А., Семенюка Л.М. и др.

Анализ этих работ показывает, что большинство авторов исследует подростковую агрессивность, как базис девиантного поведения. Однако отсутствуют исследования, посвященные проблеме агрессивности подростков, как следствие нездорового образа их жизни, что делает рассматриваемую тему актуальной в предлагаемой статье. Задачей которой, является изучение формирования здорового образа жизни (далее ЗОЖ), как способа профилактики агрессивного поведения подростков.

В статье проведена попытка доказать:

- что здоровый образ жизни - это образ жизни отдельного человека, с целью профилактики болезней и укрепления здоровья;
- основными элементами ЗОЖ являются: соблюдение режима питания; здоровый сон; занятие физкультурой и спортом; правильный режим дня;
- агрессия - это поведение, которое содержит угрозу и наносит физический и психологический ущерб;
- здоровый образ жизни влияет на уровень агрессии.

Здоровый образ жизни подростка – это основа не только крепкого здоровья, умственной активности, хорошего самочувствия, но и стабильность эмоциональной сферы, ее составляющих – самоконтроля и саморегуляции.

Напряженная социальная и экономическая обстановка, сложившаяся сегодня в нашем обществе, проблемы обыденной жизни, связанные с процессом учёбы и личной жизни, способствует нарушению здорового образа жизни и росту агрессивных проявлений, особенно в подростковом возрасте. Подросток в результате перестаёт контролировать и реалистично оценивать себя.

Ситуация меняется, когда агрессия становится частью личности, которая находится в переходном периоде, особенно подростковом возрасте. Становление личности приводит к формированию агрессивности как внутренней готовности к агрессивным проявлениям и является приобретенным качеством личности.

Агрессивность – свойство личности, характеризующееся наличием деструктивных тенденций, в основном в области субъектно-субъектных отношений. Вероятно, деструктивный компонент человеческой активности является необходимым в созидательной деятельности, так как потребности индивидуального развития с неизбежностью формируют в людях способность к устранению и разрушению препятствий, преодолению того, что противодействует этому процессу.

Агрессивное поведение - это ещё и форма отреагирования на физический и психический дискомфорт, стресс, страх. Кроме того, агрессия может выступать в качестве средства достижения какой-либо значимой цели, в том числе повышения собственного статуса за счет самоутверждения.

Анализ исследований показывает, что большое число лиц подросткового возраста систематически про' являющие агрессивность, предпочитают вести не здоровый образ жизни, выбирая вредные привычки, длительное времяпровождение за просмотром телевизора, занятиям на компьютере, в телефоне.

Кроме того, по данным здравоохранения в подростковом возрасте отмечается тенденция появления хронических заболеваний, таких как близорукость, сердечно-сосудистые болезни, сколиоз.

Что же порождает агрессивный настрой в подростках? Прежде всего, необходимо говорить о не здоровом образе жизни, а именно:

- о сне, который составляет менее 7-8 часов (причина интернет аддикции и информационная нагрузка),
- о присутствии в жизни вредных, отравляющих здоровье привычках,
- об отсутствии подвижного образа жиз' и, достаточной активности, и достаточного нахождения на свежем воздухе,

- недостаточной информированности о последствиях ведения не здорового образа жизни,

- о отсутствии правильного воздействия на жизненные ценности подростка, и выбора формы воспитания со стороны его родителей.

Как следствие нездорового образа жизни, у подростков, вытекает наличие высокого уровня личностной тревожности, выраженность вербальной агрессии у девочек, физической у мальчиков, появление хронических заболеваний, что влияет на школьную успеваемость и посещаемость.

Все вышесказанное подтверждает действительную связь между образом жизни и агрессивностью.

Агрессивность формируется в течение жизни и, в частности, в процессе её социализации. Следовательно, этот процесс поддаётся коррекции и изменениям.

Формирование здорового образа жизни подростка включает в себя:

1. Создание информационно-пропагандистской системы повышения уровня знаний о негативном влиянии факторов риска на здоровье, возможностях его снижения.

Только через текущую, повседневную информацию человек получает необходимые знания, которые в той или иной степени влияют на поведение, а, следовательно, и на образ жизни человека.

2. Второе важное направление формирования здорового образа жизни - так называемое «обучение здоровью».

Это комплексная просветительская, обучающая и воспитательная деятельность, направленная на повышение информированности по вопросам здоровья и его охраны, на формирование навыков укрепления здоровья, создание мотивации для ведения здорового образа жизни, как отдельных людей, так и общества в целом.

3. Меры по снижению распространенности курения и потребления табачных изделий, снижению потребления алкоголя, профилактика потребления наркотиков и наркотических средств.

Оградить подростка от курения, употребления алкоголя или наркотиков, на сегодняшний день является край не важной задачей его взрослого заинтересованного окружения.

4. Побуждение к физически активному образу жизни, занятиям физической культурой, туризмом и спортом, повышение доступности этих видов оздоровления.

Преодолеть проявления агрессии и враждебности помогут следующие качества личности терпение и доброта, понимание и чувство юмора, ответственность и такт. А контроль над собственными негативными эмоциями

существенно снизит напряжение ситуации. Формирование здорового образа жизни, положительных установок на принятие других людей, закрепление позитивного настроения, как доминирующего психического состояния, умение освободить свой организм от пагубного напряжения поможет «вылечить» и душу и тело.

### **Список использованной литературы:**

1. Анастасова Л.П. Биология. Формирование здорового образа жизни подростков. Методическое пособие / Л.П. Анастасова, В.С. Кучменко, Т.А. Цехмистренко. - М.: Вентана-Граф, 2016.
2. Байер К.С. Здоровый образ жизни / К. Байер, Л. Шейнберг. - М.: Мир, 2006.
3. Безруких М.М. Как раз'работать программу формирования культуры здорового и безопасного образа жизни в образовательном учреждении. Начальная школа / М.М. Безруких, Т.А. Филиппова. - М.: Просвещение, 2014.
4. Воронова Е.А. Здоровый образ жизни в современной школе. Программы, мероприятия, игры / Е.А. Воронова. - М.: Феникс, 2015.
5. Здоровый образ жизни семьи. Информационный стенд. - М.: Сфера, Ранок, 2015.
6. Мясищев В.Н. Психология отношений / В.Н.Мясищев. - М. Издательство «Институт практической психологии»; Воонез НПО «МО' ДЭК», 2015.
7. Обухова Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы / Л.Ф.Обухова. - М. Тривола 1995г., М: Наука 2007.
8. Пирожков В.Ф. Криминальная психология. Психология подростковой преступности. / В.Ф.Пирожков. - Кн.1. М.: «Ось – 89», 2018.
9. Destructive Behavior of a Person in Historical Retrospective: Factors, Diagnosis and Prevention/ Erofeeva, M. A., Rueva, E. O., Aryamov, A. A., Bodaevsky, V. P., Novikova, T. Y., Rudenko, A. V., Filippov, M. N. // Propósitos y Representaciones, (2020). 8(3), e583. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n2.583>. Universidad San Ignacio de Loyola, Vicerrectorado de Investigación, 2020. e-ISSN 2310-4635; ISSN 2307-7999 <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/583>
10. [Innovative methods in management and raising the quality of higher professional education in russia/](#) Erofeeva M.A., Stolyarova A.N., Terekhova A.I., Ignatieva A.V., Deberdeeva N.A., Zebnitskaya A.K., Leontev M.G. [Propósitos y representaciones](#). 2020. T. 8. № 2. С. e653.

## **Отрицательное влияние сети Интернет на духовно-нравственное воспитание юношей**

***Н.В. Таланова***

*адъюнкт ФПНПиНК*

*ФГКОУВО «Московский университет Министерства внутренних дел  
Российской Федерации имени В.Я. Кикотя» (г. Москва)*

**Аннотация.** В условиях быстрого развития информационных технологий актуальной проблемой становится процесс формирования нравственных

ориентиров молодых людей, в связи с чем видится необходимость в более качественном контроле информации, содержащейся на просторах Сети.

**Ключевые слова.** Сеть Интернет, интернет-пользователи, юноши, воспитание, духовно-нравственные ценности.

Сеть Интернет является всемирной информационной системой хранения и передачи различного рода информации. Ежегодно интернет-аудитория преумножается. Например, на начало 2020 года число пользователей сети Интернет составляло 4,5 миллиарда людей. Данный показатель на 7 % выше прошлогоднего значения [1].

Всемирная паутина содержит в себе множество образовательных, культурных, досуговых и других платформ, сайтов. Помимо «полезных» интернет-ресурсов в Сети можно натолкнуться и на «отрицательный» контент. Содержание такой информации способно негативно влиять на психическое развитие еще не до конца сформированной юношеской психики. Именно юношеский возраст наиболее подвержен формированию различного рода отклонений.

На просторах сети Интернет юноши могут столкнуться с нежелательными по содержанию сайтами:

- Порносайты;
- Сайты с азартными играми;
- Источники со сценами насилия и жестокости;
- Пропаганда наркотических веществ и алкогольной продукции;
- Другое.

В эпоху информационного общества сеть Интернет выступает одним из факторов воспитания. В данном случае опасность видится в том, что юноши зачастую начинают идентифицировать себя с конкретным поведением, жизненной позицией какого-либо человека, персонажа игры/фильма, взятой на просторах интернет-пространства.

Юноши подражают распространенным в сети образцам поведения, поддаваясь некоторому давлению. Это, в свою очередь, ведет к виктимизации поведения молодых людей. Например, юноши могут стать жертвами киберхулиганов или мошенников.

Следующим негативным фактором духовно-нравственного воспитания юношей выступают онлайн-игры. Зачастую, онлайн-игры пропагандируют жестокость и разрушение всего, что создано человеком и природой. Отсюда берут начало зачатки агрессивного поведения молодых людей, чувство тревожности и опасности. Происходит обнищание духовных, материальных,



жизненных ценностей, в силу того, что игра предполагает неограниченное количество жизней, ресурсов, то есть всегда можно «начать сначала».

Согласимся с заявлением В.В. Путина, который в рамках послания ФС РФ заявил: «... надо признать, влияние школы на формирование личности в последние годы ослабло. У нее появились сильные конкуренты: Интернет и СМИ» [2].

В сети интернет пользователям представлен огромный объем информации, в распространении которой они принимают прямое участие [3, с.42]. Но качество данной информации остается под сомнением, так как сами же пользователи ее и распространяют, то мы не можем утверждать, что она является достоверной и безопасной.

Юноши готовы познавать окружающий их мир, происходящие в нем процессы, но они не подготовлены правильно отбирать нужную полезную информацию. Молодые люди зачастую не думают о качестве получаемой информации. Поэтому, современным СМИ необходимо помнить о такой незащищенной от некачественной информации возрастной категории как юношество и помогать им становиться активными гражданами, накапливающими духовно-нравственные ценности. Несомненно, духовно-нравственное воспитание личности является важной задачей современной государственной политики РФ [4].

### **Список использованной литературы:**

1. URL: <https://www.web-canape.ru/business/internet-2020-globalnaya-statistika-i-trendy/> (дата обращения: 21.11.2020)].
2. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/17118> (дата обращения: 21.11.2020).
3. Лосева Н. Мир научился информировать себя сам / Н.Лосева // Журналист. 2011. №11. С.42
4. Ульянова И.В. Нравственно-патриотическое воспитание российского студенчества в условиях постиндустриального общества: сущность, риски, перспективы / И.В.Ульянова // Профилактика зависимостей. 2020. С.64-68.

## **Роль конфликтов в формировании детско-родительских отношений в подростковом возрасте**

*А.А. Зуйкова*

*кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры педагогики УНК ПСД ФГКОУВО «Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В.Я. Кикотя» (г. Москва)*

*Е. В. Курбатова, курсант 3 «П» курса ИПСД ОВД ФГКОУВО «Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В.Я. Кикотя» (г. Москва)*

*М.А. Тарасова, курсант 3 «П» курса ИПСД ОВД ФГКОУВО «Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В.Я. Кикотя» (г. Москва)*

**Аннотация:** В данной работе рассмотрена проблема конфликтных взаимодействий в детско-родительских отношениях в подростковом возрасте. Кроме того, изучены условия, при которых родительско-подростковые конфликты положительно или отрицательно связаны с развитием детско-родительских отношений.

**Ключевые слова:** конфликт, детско-родительские отношения, подростковый возраст, конфликтные взаимодействия.

Корнем проблемы взаимоотношений между родителями и детьми являются конфликты, вызванные возрастными особенностями детей. Подростковый возраст характеризуют как переломный, критический, но больше всего его описывают как возраст полового созревания.

В отечественной литературе изучением подросткового возраста занимался Л.С. Выготский, который рассматривал главной проблемой психического развития подростков – проблему формирования интересов в переходном возрасте. Также он определил, что подростковый возраст представляет собой неустойчивый и изменчивый период, который начинает свое развитие в период окончания полового созревания и заканчивается в период наступления окончательной зрелости. Изучив исследования разных ученых, Л.С. Выготский определил, что у несовершеннолетних структура их интересов, представляющих собой структуру потребностей, определяется по его социально-классовой принадлежности [3].

Он писал о том, что интересы нельзя понять вне процессов развития. В подростковом возрасте наступает период разрушения старых интересов и период созревания и развития новых интересов. Глубокие и фундаментальные изменения происходят в основном в содержании подросткового мышления. Используя идеи философии Г.Ф. Гегеля, Л.С. Выготский подчеркивал, что детская мысль - разумная мысль.

А.Н. Леонтьев, последовав за Л.С. Выготским, считал, что «личность рождается дважды: первый раз - когда ребенок проявляет себя в явных формах полимотивации и подчиненности своих действий; второй раз - при возникновении его сознательной личности». На первом этапе личность ребенка является объектом формирования под влиянием социальной среды и отношений, которые там существуют, вторая состоит в том, что она становится их предметом [5].

Теория деятельности подразумевает под собой рождение личности, как событие, которое будет являться основанием для последующего психического развития на каждом этапе жизненного пути человека. Теперь утверждая свою человеческую жизнь, ему нужно от чего-то освободиться и сделать что-то вне себя. В подростковом возрасте формирование личности напрямую связано с самосознанием как личности [4].

В периодизации Д.Б. Эльконина, юность, как и любой другой психологический возраст, проявляет себя в развитии чего-то нового. В переходном возрасте особенности развития приобретают симптомы: упрямства; трудностей во взаимосвязи и взаимодействии с взрослыми; безразличия к успеваемости в учебных заведениях; потребность в школе переходит на второй план, так как первоочередные потребности для ребенка происходят за стенами школы [6].

В данный период развития личности несовершеннолетние имеют большое количество психологических проблем. Л.И. Божович отмечала, что при возникновении у ребенка желания занять независимую взрослую жизненную позицию, подросток активно начинает поиск своего уникального «Я». Именно на этом этапе взросления, ребенок пытается найти себя как личность, создавая новые формы отношений с взрослыми, чтобы, прежде всего, стать независимым [2].

Родители и подростки по своей природе имеют много возможностей переживать конфликты друг с другом. Подростковый возраст – это время, когда независимость и родительское влияние сталкиваются, поскольку подростки способны думать самостоятельно, но все еще живут с родителями, у которых есть правила и ожидания от них. Подростки не обязательно придерживаются тех же убеждений и ценностей, что и их родители, и их цель получать удовольствие конфликтует с целью родителей сохранить их в безопасности.

Конфликт – это нормальный процесс, посредством которого люди разрешают разногласия. Когда люди живут вместе под одной крышей, неизбежно возникают разногласия и споры, поскольку личности сталкиваются, и каждый хочет быть услышанным. Это одна из самых распространенных

подростковых проблем с родителями, которая может привести к продолжающемуся родительскому подростковому конфликту.

Это может особенно усилиться в подростковом возрасте, поскольку для подростков нормально стремиться к независимости и отделению от своих родителей. Другими причинами семейных ссор могут быть разногласия во мнениях, плохое общение, изменения в семье (например, рождение нового ребенка или развод), соперничество между братьями и сестрами или проблемы с дисциплиной.

Довольно часто случаются конфликты между родителями и детьми. По анализу теоретической информации мы можем выделить наиболее типичные конфликтные ситуации:

- отсутствие успеваемости и плохое поведение в школе. Если есть один простой, стандартизированный способ для родителей оценить зрелость и дисциплину, это смотреть на оценки подростка. Хотя это может быть не совсем верно – судить о подростке каждый раз, когда сообщается об их оценках. У некоторых родителей есть проблемы с «2», которую получил их сын (дочь), в то время как другие даже не хотят видеть и «3». Несмотря на это, конфликт происходит, когда ожидания родителей не оправдываются. Некоторые родители любят влиять на дальнейшее учебное заведение или будущую работу подростков. Подростки, однако, имеют свои собственные предпочтения и хотят иметь свой собственный выбор поведения:

- непослушание дома. Возникают конфликты по поводу домашней работы и домашних обязанностей. Родители считают, что подростки недостаточно участвуют, а подростки думают, что они слишком заняты, чтобы тратить больше времени на помощь по дому.

- открытость и честность. Открытость и честность уже являются горячей проблемой для некоторых детей. Когда родители полностью ответственны за своего подростка, и они понимают, что подросток лжет им в лицо, они, вероятно, почувствуют гнев. Ложь обычно используется, чтобы скрыть что-то еще, например, кражу, тайное бегство или сокрытие татуировки.

- установление границ. Классическая тема для споров родителей и подростков. Границы важны для подростков, чтобы расти здоровыми и счастливыми. Подростки пытаются раздвинуть свои границы и найти их пределы, хотят увидеть, доверяют ли им родители. Многие родители ограничивают подросткам время, когда они должны прийти домой, тогда как подростки не согласны с определенным часом, они думают, что это слишком рано, и они предпочли бы вернуться домой позже. Эти границы, такие как комендантский час и использование сотового телефона, должны быть соблюдены последовательно.

- вредные привычки. Никто из родителей не говорит, что они хотят, чтобы их ребенок злоупотреблял какими-то веществами. Когда родители узнают, что их подросток борется с вредными привычками, это идет вразрез с их видением светлого будущего для своего ребенка.

- «правильные друзья». Друзья могут быть сложной темой как для подростков, так и для родителей. Родители хотят, чтобы их дети общались с нужными людьми. Но подростки хотят иметь возможность выбирать себе друзей. В то время как общение с неподходящей толпой может быть тревожным, родители должны сосредоточиться на поведении своего подростка, а не на поведении их друзей.

Считается, что гормональные изменения, связанные с половым созреванием, побуждают подростков стремиться к автономии и индивидуализации от родителей и приводят к конфликтам с родителями, которые позволяют подросткам формировать зрелые и элитарные отношения. Когнитивные модели предполагают, что развитие абстрактных рассуждений подростков способствует формированию все более элитарного взгляда на детско-родительские отношения. Когнитивные достижения могут также побудить подростков воспринимать вопросы, которые считались находящимися под юрисдикцией родителей, как личные решения. Это биологическое и когнитивное развитие способствует перестройке отношений между родителями и подростками от вертикальных отношений, в которых родители имеют больше знаний и социальной власти, чем их дети, и должны обеспечивать безопасность и тепло, к более горизонтальным отношениям, характеризующимся равными, симметричными и взаимными взаимодействиями [1].

Процесс трансформации вертикальной принадлежности в более горизонтальную создает конфликт и сдерживает близость. Конфликты возникают потому, что подростки и родители расходятся в своих ожиданиях относительно соответствующего поведения, приобретая авторитет, самостоятельность, ответственность: подростки стремятся к автономии и уменьшению родительского контроля, при этом они забывают о развитии саморегуляции. Поскольку многие родители стремятся к более сильному балансу между автономией и саморегуляцией своих подростков, родители и их дети-подростки чувствуют себя менее привязанными и испытывают больше конфликтов.

В подростковом возрасте ребенок отстаивает свою независимость. Это период эмансипации ребенка по отношению к родителям, достижения определенного уровня автономии, независимости по отношению к ним.

Ф. Райс выделяет три типа подростковой эмансипации:

1. Эмоциональная эмансипация - реконструкция всей системы эмоциональных отношений подростка, освобождение ребенка от эмоциональной зависимости от родителей, возникновение значимых эмоциональных отношений с другими людьми.

2. Нормативная эмансипация - формирование системы норм и ценностей среди молодежи, зачастую отличной от той, которой придерживаются их родители.

3. Поведенческая эмансипация - готовность выйти из-под родительского контроля, отстаивая право принимать собственные решения без внешнего руководства.

Но стремление к поведенческой и нормативной автономии в этом возрасте относительно. Действительно, подростки существуют и не стремятся к полной свободе, потому что полная свобода, которую им дают слишком быстро, воспринимается ими как отказ от семьи. Они хотят иметь право делать свой собственный выбор, пользоваться своей независимостью, спорить со своими старшими и нести ответственность за свои слова и действия, но им не нужна полная свобода. Те, кому предоставлена полная свобода, испытывают тревогу, потому что не знают, как ею пользоваться.

Таким образом, некоторые конфликты с родителями можно рассматривать как нормальную часть семейных отношений. В подростковом возрасте множественность конфликтов сопряжена с риском для психосоциальной адаптации и благополучия подростков. Подростки, у которых больше конфликтов с родителями, имеют больше внешних и внутренних проблем; более низкий уровень самооценки, благополучия и адаптации к школе; и более частое употребление психоактивных веществ. Это может отражать двунаправленные процессы: конфликты подростков с родителями могут привести к снижению психосоциальной адаптации, а их проблемы адаптации могут спровоцировать еще больший конфликт с родителями. Условия, при которых родительско-подростковые конфликты положительно или отрицательно связаны с развитием родительско-подростковых отношений, менее четко изучены. Поэтому, чтобы лучше понять роль конфликтов в перестройке отношений между родителями и подростками в сторону большей элитарности, нам нужно понять, что делают родители и подростки во время конфликтных взаимодействий. То есть вместо того, чтобы исследовать количество конфликтов между родителями и подростками, мы должны обратить свое внимание на то, что они делают во время своих конфликтов.

Из выше сказанного можно сделать вывод о том, что проблема детско-родительских отношений является актуальной и в наше время. Подростковый возраст характеризуется быстрыми изменениями анатомии и физиологии

подростка. Эти изменения имеют косвенное значение, они нарушаются социальными представлениями о развитии, культурными традициями взросления, отношением других к молодежи и сравнением с другими.

### **Список использованной литературы:**

1. Алексеева Е.Н. Развитие представлений о семье и образе родителя в системе детско-родительских отношений / Е.Н.Алексеева //Теория и практика общественного развития - 2012. - №12. - С. 173-176.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И.Божович. - СПб: Питер. 2009. С. 655.
3. Выготский Л.С. Психология развития человека./ Л.С.Выготский. М.: Смысл; Эксмо, 2005.
4. Кон И.С. Психология ранней юности / И.С.Кон. - М.: Аст - Пресс, 1999. – 397 с.
5. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения / А.Н.Леонтьев. - М.: Смысл. 2009.
6. Эльконин Д.Б. Детская психология / Д.Б.Эльконин. - М.: Академия. 2007. С. 348.

## РАЗДЕЛ 4. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

### Эффективность управления образовательным учреждением

**Г.С. Данильченко**

*магистрант 2 курса технологического факультета ГОУ ВО МО  
«Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)  
Научный руководитель: Д.Н. Орешин кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры ОТД и МПО ГОУ ВО МО «Государственный социально-  
гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация:** статья посвящена разработке проблемы эффективности управления образовательным учреждением в педагогической науке, особое внимание уделяется функции педагогического анализа, анализируется продуктивность управления образовательным учреждением.

**Ключевые слова:** управление, эффективность управления, образовательное учреждение, педагогический анализ, руководитель образовательной организации, управленческая деятельность, эффективность управления.

В настоящее время система образования подвергается значительным преобразованиям. По этой причине требования к качеству образования становятся выше, что актуализирует проблему эффективности управления образовательным учреждением.

Введение в практику школы Федерального государственного образовательного стандарта говорит о переходе российского образования на новый этап. В соответствии с Законом РФ «Об образовании в РФ» стандарт включает в себя ряд требований, обязательных при выполнении ключевых образовательных программ начального и основного общего образования.

Руководителям и педагогам образовательного учреждения это указывает на необходимость перехода на совершенно новый уровень образовательных услуг, а также показывает важность внедрения в свою деятельность инновационных технологий, исследование новых требований к реализации ФГОС [7].

Эффективность управления во многом зависит от стремления образовательного учреждения к их реализации, от качественной подготовки не только педагогических работников, но и управленческих кадров.

Исследованием вопросов эффективности управления образовательным учреждением занимаются многие отечественные ученые: Э.Д.Днепров, В.И.Ерошина, В.И.Загвязинский, И.К.Зайцева, Ю.А.Конаржевский,



К.М.Ушаков, В.Е.Чиркин, Е.А.Ямбург и др., каждый из которых выражает свою позицию по рассматриваемой проблеме.

Достаточно полно раскрывает понятие эффективности управления общеобразовательной организацией В.Е.Чиркин. По его мнению, эффективность управления представляет собой достижение цели при управленческой деятельности, а деятельность управления - достижение цели общеобразовательного учреждения. Говорить о продуктивном управлении образовательной организацией, по мнению учёного, можно тогда, когда достижение необходимых результатов и целей происходит довольно быстро и с наименьшими затратами ресурсов [6].

В случае умелого и грамотного управления образовательным учреждением деятельность организации будет успешной. Стоит отметить, что сам процесс управления общеобразовательной организацией включает в себя не только деятельность руководителя, но и осознанное, целенаправленное сотрудничество каждого участника педагогического процесса.

Эффективность управления находится в прямой зависимости от результата деятельности определенной системы управления, которая, в свою очередь, проявляется в разнообразных показателях – таких, как объект управления и субъект управления, при этом данные показатели имеют количественные и качественные характеристики [5].

На наш взгляд, понятие «эффективность управления общеобразовательной организацией» - это одно из требований качественного и продуктивного управления, основывающегося на сравнении показателей деятельности и ресурсов, которые были затрачены для их достижения.

Обращая внимание на эффективность управления, следует не забывать о системе управления, что предполагает системный подход при теоретическом анализе управленческой деятельности.

Система управления предполагает взаимосвязь скоординированных управленческих функций, которые направлены на достижение поставленной цели образовательного учреждения.

Ю.А. Конаржевский особое внимание уделял функции педагогического анализа в теоретическом аспекте эффективности управления образовательным учреждением. Педагогическому анализу в его современном понимании в системе управленческого цикла принадлежит ведущая роль: именно благодаря ему происходит начало и завершение любого управленческого цикла, включающего логически связанные между собой функции. Умаление значения педагогического анализа в общей структуре управленческой деятельности может повлечь за собой ее распад, так как функции организации, контроля,

планирования не получают в полной мере развитие логического подтверждения и заключения [2].

Эффективность управленческой деятельности в целом зависит от того, насколько хорошо руководители образовательного учреждения применяют методику педагогического анализа, насколько основательно ими могут быть изучены зафиксированные факты, обнаружены нестандартные зависимости. Некачественный или несвоевременный педагогический анализ приводит к ошибкам, необоснованному принятию решений на важном этапе при выдвижении цели и постановке задач [4].

По мнению Ю.А. Конаржевского, центральное предназначение педагогического анализа как составной части управления состоит в исследовании состояния и дальнейшего развития педагогического процесса при объективной оценке полученных результатов с дальнейшей разработкой на данной основе предложений по эффективности управления системой. Данная функция является наиболее сложной и ответственной в системе управления, так как анализ предполагает выделение в изучаемом объекте частей в единое целое, установление связей системообразующих факторов. В теории и практике управления Ю.А.Конаржевским и Т.И.Шамовой были выделены следующие основные виды педагогического анализа: параметрический (изучение ежедневной информации о ходе и результатах образовательного процесса), тематический (изучение устойчивых, повторяющихся зависимостей в ходе и результатах образовательного процесса), итоговый (изучение основных результатов, предпосылок и условий достижений) [2].

Эффективный анализ продуктивности работы общеобразовательной организации зависит от личности руководителя, его компетентности и авторитета. Руководитель современной школы должен ставить конкретные задачи, которые должны быть актуальными сегодня и которые станут еще более востребованными завтра.

Но, как справедливо отмечает И.К.Зайцева, одному руководителю не под силу разрешить все управленческие задачи, поэтому ему как грамотному организатору важно построить организационную систему образовательного учреждения таким образом, чтобы она работала ритмично, слаженно и продуктивно. При определении организационной структуры субъект управления регулирует обязанности и ответственность участников совместной деятельности. Продуктивность прохождения управленческого процесса, доброжелательные взаимоотношения между сотрудниками, настроение людей в организации зависят от многих определяющих факторов: профессиональных навыков сотрудников, уровня знаний, умений и навыков управленческого состава, оптимальных условий труда. Управление будет эффективным при

непосредственном взаимодействии объекта и субъекта управления, которое помогает осуществить управленческие взаимоотношения [1].

Говоря об эффективности управления образовательным учреждением, стоит уделить внимание стилю управления.

Стиль управления – это способ поведения руководителя по отношению к своей команде для достижения конкретных результатов в процессе управленческой деятельности и создания атмосферы сотрудничества и доверия. Именно от руководителя в большей мере зависит, как будет налажена работа всего коллектива. Разработка обязанностей для руководителей и их заместителей поможет обеспечить слаженность в управлении совершенствования образовательной организации, четкость исполнения каждым своих функций. Все это направлено на повышение уровня культуры управленческой деятельности [3].

Не менее важным показателем продуктивного управления общеобразовательным учреждением является устойчивость, постоянство рабочего и ученического коллективов. Для этого руководителю необходимо создавать собственную систему поощрений, стратегий успеха, заботиться о конкретных факторах прочности коллектива.

Таким образом, понятие эффективности управления образовательным учреждением, трактуемое ранее как командование, сегодня кардинально меняется: это скорее регулирование информационных потоков и процессов, а не просто предводительство, распределение полномочий и совместное решение возникающих вопросов; ставка на компетентность и авторитет руководителя.

### **Список использованной литературы:**

1. Зайцева И.К. Управление образовательными системами: Учеб. пособие /. И.К.Зайцева, Т.В. Миронова. М.: ИКЦ «МарТ», 2003. — 464с.
2. Конаржевский Ю. А. Внутришкольный менеджмент / Ю.А.Конаржевский. — М.: Новая школа, 2007. — 158 с.
3. Офицерова А.В. Условия повышения эффективности управления общеобразовательной организацией / А.В. Офицерова // Молодой ученый. — 2017. — № 24 (158). — С. 376-380.
4. Роньжова Н.В. Эффективное управление образовательной организацией. Сущность понятия «эффективное управление». Критерии оценки эффективности управления образовательной организацией / Н.В.Роньжова. // Молодой ученый. — № 23. — 2016. — С. 512- 517.
5. Слостёнин В.А. Психология и педагогика: Учебный курс / В.А.Слостёнин. — М.: Юрайт, 2013. — 543 с.
6. Чиркин В. Е. Государственное управление. Элементарный курс / В.Е.Чиркин. — М.: Юристъ, 2003. — 320 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Мин-во образования и науки Рос. Федерации. – 8-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2019. - 61 с.

## **Проблемы и перспективы управления ОУ в РФ в условиях инклюзивного образования**

*Д.Н. Мамаев*

*магистрант 2 курса технологического факультета ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

*Научный руководитель: Д.Н. Орешин кандидат педагогических наук, доцент кафедры ОТД и МПО ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация.** В статье рассмотрены основные аспекты управления образовательным учреждением в Российской Федерации в условиях инклюзивного образования. Дано определение инклюзивного образования и кратко охарактеризованы его основные составляющие, а также перечислены основные проблемы, с которыми сталкиваются общеобразовательные школы в процессе управления ОУ в условиях инклюзивного образования, проанализированы возможные направления решения этих проблем.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, общеобразовательные учреждения, учащиеся с ограниченными возможностями здоровья, педагогический состав, тьютор, образовательная программа, профессионализм.

Актуальность исследования заявленной темы обусловлена тем, что, несмотря на подписание закона об инклюзивном образовании в РФ еще в 2012 году, пока не получается полноценной реализации идеи инклюзивного образования. Это обусловлено тем, что наряду со значительными достоинствами (в частности, устранением дискриминации детей с ОВЗ при помощи организации совместной деятельности школьников и общения с большим кругом лиц, предоставлением для детей с ОВЗ больших возможностей личностного развития), имеется ряд недостатков, заставляющих усомниться в эффективности данного процесса обучения.

В настоящий период времени все больше педагогов, социальных психологов, социологов, а также других специалистов обращают пристальное внимание на проблемы, с которыми сталкивается общество в процессе внедрения так называемого «инклюзивного образования». У учащихся с ОВЗ именно в рамках данного образования появляется возможность обучаться не в специализированных образовательных учреждениях, а в обычных школах. Одной из таких проблем, причем требующей незамедлительного решения, является управление общеобразовательным учреждениям в условиях практически повсеместного внедрения инклюзивного образования. Соответственно, представляется целесообразным проанализировать основные

проблемы управления общеобразовательной школой в условиях инклюзивного образования, а также предложить возможные направления решения таких проблем.

Государства и правительства большинства наиболее развитых мировых стран на рубеже XX-XXI вв. выделили концепцию интегрированного и инклюзивного образования в качестве одного из приоритетных направлений совершенствования мировой образовательной системы и политики. Данная концепция призвана способствовать более эффективному продвижению мер антидискриминационного характера, повышению качества образования в общеобразовательных школах для всех детей согласно широкому кругу их образовательных потребностей (в том числе детей различного социального статуса, мигрантов, детей с ОВЗ и одаренных детей) [3].

Инклюзивное образование представляет собой совместное воспитание и обучение детей с ОВЗ (ограниченными возможностями здоровья) и детей без подобных ограничений. Инклюзивное образование базируется на следующих принципах:

- каждый индивид способен думать и чувствовать;
- его ценность не обуславливается достижениями и способностями;
- все люди нуждаются друг в друге;
- у каждого индивида присутствует право на общение;
- каждый человек имеет право быть услышанным;
- у всех людей присутствует необходимость в дружбе и поддержке со стороны ровесников;
- возможность осуществления подлинного образования определяется необходимостью контекста реальных взаимоотношений;
- разнообразие усиливает все стороны жизни человека;
- достижение прогресса для всех обучающихся скорее может проявляться в том, что они могут делать, нежели в том, что они делать не могут [6, с. 250].

Одновременно следует отметить, что процесс внедрения идеи инклюзивного образования в РФ связан с некоторыми проблемами. Представляется целесообразным рассмотреть эти проблемы в рамках реализации прав обучающихся с ОВЗ и с позиции управления ОУ основного общего образования.

В качестве первой проблемы можно назвать тот факт, что большая часть общеобразовательных школ плохо приспособлена к образовательному процессу, в котором могли бы принимать равное участие как здоровые учащиеся, так и учащиеся с ОВЗ. Сюда можно отнести:

- переполненность классов (особенно в школах небольших городов), которая не дает возможности индивидуального подхода к обучающимся с ОВЗ;

– неприиспособленность школьной среды к приему учащихся с ОВЗ: отсутствие пандусов, специально оборудованных рабочих мест, комнат отдыха и т.д.;

– только отдельные образовательные программы предусматривают инклюзию;

– отсутствие подготовленности (причем как профессиональной, так и психологической) педагогического коллектива к работе с учащимися с ОВЗ [2, с. 541].

Еще одна проблема, с которой практически все общеобразовательные школы сталкиваются уже на первом этапе внедрения инклюзивного образования, - это проблема материального и технического оснащения образовательного учреждения, его подготовленности к принятию ребенка с ОВЗ. Отсутствие пандусов и лифтов для детей, имеющих трудности в передвижении, учебников, рассчитанных на слабовидящих детей и прочего оборудования, замедляют процесс ввода инклюзивного образования в школу. Образовательное учреждение, не имеющее возможности предоставить комфортные условия для детей с ОВЗ, не может дать ребенку качественное образование, получаемое его здоровыми сверстниками, за счет ограничений в том или ином виде деятельности, вызываемых отсутствием удобств [4, с. 565].

Решение материальной проблемы значительно проще по сравнению с проблемой психологического характера.

Следует отметить, что указанная проблема характеризуется распространенностью не столько в кругу детей, сколько среди их родителей отзывов и высказываний негативного характера. Кроме того, отторжение у одноклассников ребенка с ОВЗ может быть обусловлено и учителем, акцентирующим свои усилия на учащихся с особенностями развития. Этим определяется сложность формирования у учеников адекватного отношения к ребенку с ОВЗ, что, в свою очередь, препятствует его вхождению в коллектив, мешает сопереживать и радоваться вместе со всеми.

Помимо этого, возможно проявление субъективизма учителя в завышенной оценке ребенка с ОВЗ в целях его поддержки, стимулировании деятельности. Особенности, характерные для поведения школьников, свидетельствуют о том, что необъективная оценка качества полученных знаний способна стать причиной негодования сверстников, которые получили за такую же работу или ответ оценку на порядок ниже. Такая проблема будет препятствовать не только принятию в коллектив ребенка с ОВЗ, но и его объективной и адекватной оценке собственных знаний и возможностей, способствующих последующему выбору направления своей деятельности [1, с. 17].

В качестве следующей проблемы, без решения которой инклюзивное образование полностью исчерпает себя как явление, необходимо выделить отсутствие у педагогов подготовки к появлению гибких классов, включающих в себя детей с разными возможностями здоровья. Наряду с высоким уровнем профессионализма, педагог инклюзивного образования должен совмещать в себе функции педагога-психолога и педагога-дефектолога (ставки которых в образовательных учреждениях уменьшаются). Это необходимо для оказания в нужное время моральной, психологической поддержки. Такая работа возможна при наличии у педагога представления обо всех тонкостях и нюансах работы с ребёнком с ОВЗ и классом (личные проблемы ребенка с ОВЗ, особенности поведения школьников как по отношению друг к другу, отношение к отличающемуся от других ребенку) [5, с. 10].

Следует уточнить, что для достижения высокого профессионализма в осуществлении инклюзивного образования педагогу необходимы такие личностные качества, как терпимость, толерантность, уважение. Их отсутствие может стать причиной профессионального и эмоционального выгорания.

Кроме того, существует позиция, что инклюзивное образование способствует экономии государственного бюджета посредством снижения ставок логопедов, дефектологов, медицинских работников и психологов с одновременным возложением их обязанностей на учителей-предметников, способных в силу собственного профессионализма выполнять деятельность сразу нескольких видов специалистов. Однако, очевидно, что такая экономия не оправдывает себя.

Как свидетельствуют результаты множества проводимых в общеобразовательных школах опросов, к переменам в образовательных стандартах не готово большинство учителей. При этом они понимают, что возложенные на них новые обязанности требуют повышения квалификации, необходимость переучиваться.

В сложившейся в системе высшего профессионального педагогического образования ситуации возможность решения указанной проблемы представляется в разработке новых психолого-педагогических условий подготовки педагогов в соответствии со следующими направлениями:

- введение в содержание предмета «Инклюзивное образование» обязательного раздела, касающегося тьюторского сопровождения;
- выявление проблем, которые связаны с процессом подготовки в вузах педагогических кадров;
- осуществление пересмотра профессиограммы педагога исходя из современных требований, предъявляемых образовательной сферой;

- осуществление пересмотра содержания разных видов практик педагогических специальностей, в которых предусмотрена организация тьюторской работы;
- рассмотрение возможности внести предложения, направленные на корректировку справочников и реестров специальностей и должностей по РФ относительно должности тьютора [7, с. 68].

Не менее значимой является проблема реализации прав обучающихся здоровых учеников. Как показывает практика, зачастую в школу ходят дети с РАС, СДВГ и ДЦП, а также с другими неврологическими и психическими нарушениями. Такие ученики могут срывать уроки, обижать других учащихся, неадекватно себя вести и (в отдельных случаях) даже представлять угрозу для ученического коллектива. Это происходит по причине отсутствия корпуса тьюторов и педагогов, прошедших специализированную подготовку, дающую возможность работать с детьми с ОВЗ.

Решить все вышеперечисленные проблемы поможет принятие на законодательном уровне специальных мер, оптимизирующих организацию инклюзивного образования, способствующих правильному распределению существующих ресурсов и постановке четких и осуществляемых целей, которые бы оправдывали себя полученным результатом. Грамотно осуществить задуманный проект помогут лишь слаженные силы его разработчиков и участников, активные действия, направленные на его претворение в жизнь. Иные же действия ведут к замедлению или застою реализуемого плана.

Таким образом, подводя итог вышесказанному, можно сделать общий вывод о том, что в управлении как системой образования РФ в целом, так и отдельными общеобразовательными школами в частности, существует множество проблем, касающихся особенностей реализации прав обучающихся с ОВЗ на получение образования, основные из которых были освещены выше. Решение данных проблем должно быть незамедлительным, однако, это вряд ли возможно на данном этапе социально-экономического развития РФ, поскольку потребует перестройки всей системы образования.

### **Список использованной литературы:**

1. Алехина С.В. К вопросу психологической готовности учителя к включающему образованию / С.В. Алехина // Инклюзивное образование: теория и практика: сборник материалов международной научно-практической конференции / отв. ред.: О.Ю. Бухаренкова, И.А. Телина, Т.В. Тимохина. - Орехово-Зуево: Редакционно-издательский отдел ГГТУ, 2016. С. 16-20.

2. Горбунова С.Г. Инклюзивное образование: риски и задачи / С.Г. Горбунова // Молодой ученый. 2017. №13. С. 540-542.



3. Дашковская, О. Как организовать инклюзивное образование в обычной школе /О.Дашковская. 23.11.2017. URL:<https://rosuchebnik.ru/material/organizaciya-obucheniya-detey-s-ovz/> (дата обращения: 18.03.2020).
4. Конашенкова К.О. Проблематика инклюзивного образования / К.О. Конашенкова// Молодой ученый. 2017. №3. С. 564-566.
5. Малофеев Н.Н. Развитие инклюзивного образования в России / Н.Н. Малофеев // Инклюзия в образовании. 2016. №1 С. 6-13.
6. Огольцова Е.Г. Развитие инклюзивного образования в России / Е.Г. Огольцова, А.Э. Тимохина, Е.А. Сергеева // Молодой ученый. 2017. №50. С. 249-252.
7. Шмачилина-Цибенко С.В. Кадровое обеспечение развития инклюзивного образования / С.В. Шмачилина-Цибенко// Теория и практика общественного развития. 2014. №8. С. 66-69.

## **Роль внутришкольного контроля в обеспечении качества педагогической деятельности учителя**

***В.С. Цунаева***

*учитель математики МБОУ «Средняя школа №6» г. Зарайск,  
магистрант 2 курса технологического факультета  
ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»  
(г. Коломна)*

*Научный руководитель: С.А. Ермолаева доктор педагогических наук,  
профессор кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Государственный социально-  
гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация.** В статье раскрывается сущность и роль внутришкольного контроля в обеспечении качества деятельности современного учителя в условиях школы. Выделяются объекты и методы внутришкольного контроля, которые используются при его организации представителями администрации. Описываются результаты тестирования учителей по проблеме исследования.

**Ключевые слова.** Внутришкольный контроль, контроль над педагогической деятельностью, объекты контроля, методы внутришкольного контроля.

Контроль – важная функция управления педагогической системой. Внутришкольный контроль рассматривается учёными как контроль над педагогической или образовательной системой со стороны как внешних инстанций (например, управления образования города или района), так и со стороны администрации школы и органов внутришкольного управления. Внутришкольный контроль – вид управленческой деятельности, призванный выполнить функцию обратной связи между системой внутришкольного управления и отдельными объектами управления внутри школы, как целостной педагогической системой. Объектами контроля могут выступать отдельные

структурные подразделения, направления работы школы (образовательный процесс, процесс воспитания, эстетическое воспитание и др.), школьная документация и др. Наиболее значимым объектом контроля выступает деятельность учителей, организующих образовательный процесс. Актуальность проблемы совершенствования контроля над деятельностью педагога обусловлена именно тем, что именно от работы каждого учителя зависит качество работы школы, уровень подготовки выпускников школы.

Администрации школы по должностным обязанностям важно систематически посещать уроки, оценивать педагогическую деятельность учителя, реализуемую на уроке, анализировать на основании увиденного её результативность, профессиональную компетентность педагога. Административно-педагогический контроль - это действенный способ выявить стиль педагогического общения, который предпочитает данный учитель, способы его педагогического воздействия на класс, отдельного обучающегося, а также – определить способность гуманного взаимодействия с ними.

Главное, чтобы такие посещения, как, впрочем, и вся система контроля, осуществлялись с целью повышения качества образовательного процесса, помогали учителям совершенствоваться в профессии, овладевать педагогическим мастерством. Совершенно недопустимо, когда директор или завуч совершает посещения уроков бессистемно, без психологической и других видов подготовки учителя и учащихся. Неожиданное появление на уроке администратора способно вызвать стресс, как у учителя, так и у учеников, нарушить психологический контакт учителя с учащимися, атмосферу взаимодействия, сломать выстроенную структуру урока, сковать способность педагога к импровизации, диалогу. Ученики также могут становиться неактивными, скованными, бояться поднимать руку и отвечать на уроке, высказывать свою точку зрения на изучаемую проблему. Необходимо, чтобы посещения уроков были целенаправленны, носили планомерный, обдуманый характер, а учитель обязательно заранее знал о том, кто из администрации или методического совета, методического объединения, с какой целью придёт на урок, на что будет обращать внимание и как будет проведён анализ урока. Важно, чтобы учитель изначально понимал, что контроль над его деятельностью осуществляется не для выявления только недостатков в его работе и наказания, а для помощи в совершенствовании его педагогической компетентности, роста мастерства.

Школьному администратору бывает сложно отслеживать программный материал, анализировать цели, содержание, структуру, методы, используемые учителем на различных видах уроков, особенно, если он не является профессионалом в данном предмете. Наиболее проблемным становится

посещение и анализ специальных – лабораторных, практических и разнообразных творческих, нетрадиционных форм занятий. При посещении конкретного урока необходимо учитывать, во-первых, особенность учебного предмета; место урока среди уроков определённого модуля, темы; что уже изучено, а что ещё предстоит изучить по программе; общую (стратегическую) или частную цель (конкретную цель данного урока), которая достигается на нем, а во-вторых, общие или частные факторы, подлежащие контролю. Администратор должен иметь представление как об учителе (стаж, особенности его работы и отношение к профессиональной деятельности, уровень теоретической и технологической подготовки и др.), так и об учениках данного класса (уровень сплочённости обучающихся, уровень подготовки, развития, обучаемость, дисциплинированность, познавательная активность, креативность и т.д.). Эти данные влияют на процесс наблюдения, на сбор фактов о деятельности учеников и учителя на уроке, анализ и оценку работы учителя и учащихся, эффективности их взаимодействия.

Результаты посещения уроков завучи докладывают на административных совещаниях при директоре, они рассматриваются на заседаниях педагогического совета. При этом коллективно обсуждается вопрос о путях повышения эффективности каждого урока, об использовании новых технологий обучения и воспитания, о соответствии учителя своей квалификации. Хорошие отзывы дают основания поощрять учителя или рекомендовать его при аттестации на более высокую квалификационную категорию. Посещения уроков позволяют прояснить проблему существования иногда противоречивых оценок, даваемых педагогу учащимися, их родителями и коллегами. Администратор лично убеждается в профессиональных способностях и талантах педагога. Указанный личностный момент особенно ценен для школьного администратора, так как непосредственное, «включённое» наблюдение за работой учителя, оперативное обсуждение с ним стоящих перед ним педагогических проблем, живой диалог не может быть заменен никаким другим видом административного контроля.

У учителя ни в коем случае не должно возникать мнение, что только его проверяют с особым усердием и пристрастием, не проверяя столь дотошно других учителей, как молодых, так и учителей с огромным педагогическим стажем. Для этого в школе должна быть создана и работать хорошо отлаженная система общего административного контроля, позволяющая педагогу осваивать цели, требования к его организации, постепенно осваивать корпоративную культуру и овладевать профессиональными нормами трудового поведения, установившимися в данной школе.

Каждый раз в начале учебного года педагоги знакомятся с тематическим планированием. На его основе создается единый график контроля, что, в свою очередь, исключает как перегрузку учителей, так и незапланированные, спонтанные визиты представителей администрации. В ходе учебного процесса осуществляется регулярное наблюдение за деятельностью учителя через изучение и анализ документации. Так, проверка классных журналов позволяет отслеживать успешность прохождения программы, виды и способы контроля знаний, которые использует учитель, объективность выставляемых обучаемым оценок, а проверка рабочих тетрадей – помогает убедиться в осуществлении учителем обратной связи. В конце каждой четверти проводятся собеседования с учителями-предметниками по технологическим картам, которые дают возможность анализировать качество знаний и степень обученности учащихся по каждому классу.

Проверяющий должен уметь использовать следующие формы и методы контроля:

- персональный. Наблюдение ведётся за отдельным учителем на протяжении определённого периода времени;
- классно-обобщающий. Контроль осуществляется над деятельностью всех педагогов, работающих с конкретным классом в данной школе;
- предметно-обобщающий. Подразумевает изучение результатов работы учителей по определённой, выбранной дисциплине;
- обзорный. В ходе контроля идёт подробное исследование отдельного вопроса или педагогической проблемы (состояние внутришкольной документации, техническая оснащённость кабинетов и т. п.);
- комплексно-обобщающий. Контроль над качеством образования и воспитания в параллели классов, когда отслеживается и анализируется результаты комплексной работы педагогов, работающих в этих классах.

В качестве методов используются наблюдение, подробный разбор занятий, хронометраж урока, беседы с обменом мнениями, изучение документации, анкетирование, тестирование, проверка знаний обучающихся (устная, письменная и др.), изучение продуктов их учебной и других видов деятельности.

Нами в МБОУ Средняя школа № 6 г. Зарайск был проведен тест «Системный анализ и оценка эффективности учебных занятий и педагогического общения». Для выполнения теста каждому учителю необходимо было оценить свой уровень развития профессиональных качеств или уровень овладения всеми перечисленными педагогическими умениями, которые он реализует на учебном занятии (по десятибалльной шкале). Приняли участие 24 педагога (молодые специалисты и учителя со стажем). По

полученным в ходе анализа данным были набраны следующие баллы: соответствие норме (160 - 200) – 4 человека, хороший уровень выполнения педагогической деятельности (210 - 290) – 17 человека и 3 учителя набрали максимальное количество баллов, что говорит о новаторском подходе к педагогической деятельности (300 – 350 баллов). Тест показал высокую самокритичность педагогов и понимание их того, что каждому из них есть к чему стремиться.

Таким образом, в процессе осуществления контроля над работой учителя необходимо отказываться от командно-административной системы управления и переходить к профессиональному сотрудничеству, что и позволит педагогу раскрыть свои творческие способности и значительно повысить качество педагогической деятельности.

### **Список использованной литературы:**

1. Алдошина М.И. Современные проблемы науки и образования: учебное пособие / М.И.Алдошина. – Орел: ООО «Горизонт», 2016. -157с.
2. Воробьева С.В. Современные средства оценивания результатов обучения в общеобразовательной школе: учебник для бакалавриата и магистратуры / С. В. Воробьева. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2019 — 740с.
3. Евграфов И. Е. Роль и значение педагогического контроля в управлении образовательным процессом / И.Е.Евграфов, Г.Р.Шамгуллина, С.Г.Боровик // Проблемы современного педагогического образования. Симферополь: ФГАОУ ВО КФУ им. В.И. Вернадского. 2019. №64-1. С.102-105.
4. Ермолаева С.А. Современные проблемы модернизации содержания и методов организации высшего педагогического образования / С.А.Ермолаева // Современные векторы образования: теория и практика. Статьи и материалы Всероссийской научно-практической конференции, 24 декабря 2019 г. / Под общ ред. С.А.Ермолаевой. – Коломна: ГСГУ. – М.: Перо, 2020. – С.16-21.
5. Звонников В.И. Современные средства оценивания результатов обучения: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В. И. Звонников, М. Б. Челышкова. — 5-е изд., перераб. — М. : Издательский центр «Академия», 2013. — 304с.
6. Киданова Н.Л. Внутренний контроль в образовательных организациях: вопросы теории и практики / Н.Л.Киданова // Вестник БелЮИ МВД России. - Белгород: БелЮИ МВД России. 2017. №1. С.17-19.
7. Третьяков П. И. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам / П. И. Третьяков, К. Ю. Белая. — М.: Новая школа, 2010. 231с.
8. Управление образовательными системами / Шамова Т. И., Давыденко Т. М., Шибанова Г. Н. - 4-е изд., стер. — М.: 2007. — 384с.

## **Профессиональное воспитание как фактор повышения учебной мотивации студентов технологического колледжа**

***Н.Ф.Ротару***

*магистрант 3-го курса*

*ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»*

*Институт педагогики и психологии (г. Москва)*

*Научный руководитель: Г.М. Коджаспирова*

*доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (г. Москва)*

**Аннотация.** В статье акцентировано внимание на проблеме профессионального воспитания современной молодежи, которое, по мнению автора, является фактором положительного отношения к будущей профессии, к будущей трудовой деятельности, а на этапе приобретения профессионального образования может стать значительным стимулом для учебно-познавательной мотивации студентов. Автор предпринимает попытку комплексного изучения факторов, которые повлияли на выбор профессии, выбор образовательного учреждения, отношения студентов к своей будущей профессии, осведомленность о ее специфике и требованиях к соискателям. Основное содержание исследования составляет качественный анализ мотивационных предпочтений студентов колледжа. Полученные результаты могут быть использованы при планировании и организации процесса обучения, а также и индивидуального психолого-педагогического сопровождения учащихся.

**Ключевые слова:** профессиональное воспитание, профессия, профессиональное образования, учебно-познавательная мотивация, ценностные ориентации.

Современный этап развития общества, характеризуемый сложными социальными процессами, с большей остротой выявил проблему формирования личности молодого рабочего-профессионала, являющийся непосредственным производителем материальных благ, существенным ресурсом повышения профессионального и культурного потенциала страны. Высокий уровень сформированности личности молодого специалиста становится одним из условий устойчивого развития, как производства, так и общественных отношений.

Быстро меняющиеся производственные технологии, увеличение их наукоемкости требуют от работника гибкой профессиональной адаптации, новой профессиональной психологии, нового уровня культуры. Владение профессией в условиях рыночной экономики выступает как одно из средств социальной защищенности человека, его социального самоутверждения,

самореализации, успешного предпринимательства. Конкурентоспособность современного работника определяется не только широтой и качеством профессиональных знаний, но и его высокой профессиональной культурой, профессиональным воспитанием, профессиональной компетентностью.

Любая трудовая деятельность в конкретном производственном процессе всегда представляется как профессиональная деятельность, системообразующим фактором которой является профессия.

Профессия для каждого трудящегося человека – это его жизнь, его мир, в котором он живет, совершенствуется, который он познает в течение всей своей сознательной жизни, где действуют свои моральные нормы и ценности. Каждая профессия предъявляет к профессиональным качествам личности специфические требования. Специалист становится профессионалом лишь в случае, когда он совершенствовал их у себя. Без этого не происходит профессиональное совершенствование. Формирование профессиональных качеств в сочетании с профессиональными знаниями, умениями и навыками и есть содержательная сторона процесса профессионального воспитания учащихся профессиональных учебных заведений. Педагогическая наука базируется на единстве профессиональной подготовки и воспитания.

Профессия представляет собой культурную ценность, будучи результатом различных видов человеческого труда и его квалификации. Она представляет собой один из видов базовых ценностей общества, без которых немислимо воспроизводство общественных отношений, развитие экономики.

Имеющийся капитал научно-педагогического знания о профессиональном воспитании требует переосмысления с учетом особенностей современного человека и стратегии общественного развития. Сегодня наблюдается появление негативных тенденций: асоциальное поведение, эгоцентризм, ориентация на материальное благополучие и свободное самоопределение.

По мнению С.М.Марковой и А.К.Наркозиева, современное профессиональное воспитание должно базироваться на непрерывности в духовной и производственной культуре, на использовании мирового опыта в решении проблем профессионального воспитания.

Среднее профессиональное образование становится товаром и перспективой дальнейшего умножения инвестиций. Профессиональное же воспитание, нравственное развитие человеческой личности считается делом отдаленно относящемуся к учреждениям СПО. Полагается что это дело семьи. Однако, современная семья, поставляющая абитуриентов для профессиональных школ, зачастую является неполной и неблагополучной, следовательно, у учащихся часто возникают сложности с овладением рабочей

профессией, проявляют отрицательное отношение к учебной деятельности, будущей профессии. Такое поведение носит асоциальный характер.

Основной средой, в которой закладываются основы мировоззрения будущих рабочих предприятий, фирм является профессиональная школа. Поэтому особенно важно, чтобы фундаментом профессиональной подготовки стало духовное и нравственное просвещение. Профессиональная школа, совместно с семьей, общественными организациями должно заботиться о возвращении духовного потенциала каждого конкретного учащегося, приобретению и достижению духовной культуры.

Воспитание совестливого, ответственного, добросовестного, а также компетентного рабочего – основная задача профессиональной школы.

Профессиональное воспитание, по мнению В.И. Белова, является сложным процессом воздействия на личность, на его нравственный облик, его интересы, его мастерство. Оно способствует умственному развитию и охватывает всю совокупность элементов обучения, воспитания и трудовой подготовки. Рынок предъявляет требования к формированию нового типа личности рабочего – человека грамотного, высококвалифицированного, конкурентоспособного, специалиста – профессионала. Следовательно, задача и цель воспитания на современном этапе развития общества в профессиональном образовании состоит в формировании личности профессионала с развитыми чувствами порядочности, справедливости, с чувством собственного достоинства [1].

Комплекс критериев профессиональной воспитанности обучающихся должен отражать систему значимых социальных отношений личности, что будут сформированы у обучающихся в процессе профессионального обучения и воспитания.

Исследования также подтвердили тот факт, что воспитательная деятельность в колледже будет эффективной, если на различных этапах образовательного процесса анализируется система жизненных целей, мотивов, ценностей обучающихся, а полученные результаты используются для создания воспитательной сферы колледжа.

Правильное, качественное профессиональное воспитание студентов, адекватное профессиональное самоопределение являются хорошей основой для дальнейшего развития профессиональной мотивации, а также её динамики, и может способствовать стимулированию их учебной мотивации.

Эффективность образовательного процесса в сфере среднего профессионального образования в настоящее время не возможна без учета личностных особенностей студентов. Воспитание будущих специалистов



требует учета их личностных характеристик, возрастных, социальных и психологических.

Возрастные и индивидуальные особенности обучающихся тесно связаны с этапами (стадиями) профессионального развития, которые охарактеризованы в трудах отечественных и зарубежных ученых – Е. А.Климова, А. К.Марковой, Д.Сьюпера, Ф.Хейвигферста и других. Все они сходятся в одном: возраст от 15 до 20-24 лет – это период, в который происходит профессиональный выбор, адаптация относительно этого выбора (обучение, первые шаги в профессии), овладение профессиональной деятельностью и окончательное решение остаться в той или иной профессии. Таким образом, возраст абитуриентов и студентов СПО – очень важный период в их профессиональном становлении, определении жизненной позиции.

Сегодня в учреждения среднего профессионального образования нередко поступают подростки, имеющие преимущественно невысокий уровень обученности, низкую мотивацию учения, часто неосознанно сделавшие свой профессиональный выбор. В то же время в связи с усложнением условий современного производства, развитием новейших технологий повышаются и требования работодателей к уровню подготовки специалистов среднего звена. В сложившейся ситуации перед учреждениями среднего профессионального образования (СПО) стоит непростая задача – воспитать из чаще всего слабо подготовленных, немотивированных к учению первокурсников современных конкурентоспособных специалистов.

Основными мотивами поступления можно отметить: большое общественное значение профессии и широкая сфера ее применения, соответствие профессии интересам и склонностям учащихся, а также желание находиться в кругу студенческой молодежи.

Адекватное профессиональное самоопределение является хорошей основой для дальнейшего развития профессиональной мотивации. В исследованиях В.А.Якунина и А.А.Реана [6] отмечается, что профессиональная мотивация динамична и в процессе обучения студента может, как возрастать, так и снижаться. На динамику этой мотивации влияют два основных фактора: условия образовательной среды и социально-психологические особенности студентов.

Э.Ф.Зеер утверждает, что ядром профессионального самоопределения личности является осознанный выбор им профессии с учетом своих особенностей и возможностей, социально-экономических условий и требований профессиональной деятельности [3]. Исследователи акцентируют, что результатами ошибочного профессионального самоопределения являются неверный выбор образовательного учреждения, специальности и, как

следствие, отсутствие интереса к приобретению специальных знаний, нежелание преодолевать трудности в их усвоении, разочарование в профессии [4].

На формирование профессиональных намерений оказывают влияние социально-психологические особенности молодых людей, их способности, интересы, отношение к труду, социальное окружение, межличностные отношения.

Ведущим мотивом деятельности учащегося профессионального колледжа (лица, техникума), как правило, является мотив стремления к будущему материальному благополучию благодаря полученной профессии. Подобное отношение проецируется и на отношение к собственному образованию: часто студенты готовы получить положительную оценку любой ценой, не беспокоясь о качестве образования.

Мотивы являются мобильной системой, на которую можно оказывать влияние извне. Даже если выбор будущей профессии студентом был сделан не вполне самостоятельно и недостаточно осознанно, то, целенаправленно формируя устойчивую систему мотивов деятельности, можно помочь будущему специалисту в профессиональной адаптации и профессиональном становлении. Изучение мотивов выбора будущей профессии и динамики мотивов учения в процессе овладения специальностью дает возможность корректировать мотивы учения и влиять на профессиональное становление студентов. Эффективность учебного процесса напрямую связана с тем, насколько высока мотивация овладения будущей профессией.

Таким образом, формировать учебно-профессиональную мотивацию, мотивировать студентов на деятельность, учение – значит пробуждать, активизировать у них те или иные группы мотивов.

Целью исследования было определение факторов, которые повлияли на выбор профессии, выбор образовательного учреждения, отношения студентов к своей будущей профессии, осведомленность о ее специфике и требованиях к соискателям. На основании полученной информации сформировать и развить их профессиональную и учебно-познавательную мотивацию.

Базой для проведения исследования был один из технологических колледжей города Москвы. В опросе приняли участие 58 студентов этого колледжа, а точнее 58 девушек 16-19 лет (I-III курсов), обучающихся по специальности «Конструктор-модельер».

Путем опросов («Изучение мотива выбора профессии», «Изучение отношения выбора профессии»), написания эссе на тему: «Почему я выбрал именно эту профессию», мы пришли к выводу, что большая часть студентов (58 %), а в особенности первокурсников, мало знают о реальной деятельности,

которая предполагает выбранная профессия. Значительная часть студентов представляют себе деятельность конструктора-модельера как создание коллекций моделей только на этапе эскизов и зарисовок, создание конструкции и её моделирование, поэтому, когда обучение касается практической деятельности, оказываются совсем не готовыми к ее осуществлению, что приводит к разочарованию.

Причинами поступления на эту специальность назывались такие как: большой конкурс на интересующую специальность, неинтересное обучение в школе, возможность быстрого освоения профессии и трудоустройства. Однако все же большинство считают, что эта профессия им интересна.

Обучение в колледже представляет собой подготовку студента к его будущей профессиональной деятельности, которая характеризуется постепенным усложнением и изменением условий и интенсивности обучения, а также ростом уровня профессиональной направленности образования. В процессе обучения изменениям подвержены не только организационные и содержательные характеристики образовательного процесса. Существенным изменениям подвержены личностные изменения самих обучающихся, что ведет к изменениям доминирующих мотивов, появлению принципиально новых мотивов. Вследствие всего этого, изменения происходят в самом отношении студентов к процессу обучения, который на этом этапе является основным видом деятельности обучающихся.

Исследование профессиональной мотивации студентов колледжа, осуществлявшееся путем анкетирования показало, что более половины студентов (70 %) выбрали специальность по совету родителей, хотя и сами имеют некоторое представление о будущей профессии.

Дифференцированный анализ выявил ряд областей, заслуживающих пристального внимания преподавательского и психолого-педагогического состава образовательной организации.

Внешние мотивы преобладают у студентов в сфере освоения будущей профессии, профессионального выбора и учения. Они оказываются под влиянием социального окружения. Хотя студенты всё же ориентированы на успех, но успех, в этом случае, имеет внешний характер (внешнее признание и одобрение, формирование авторитета у сверстников и преподавателей). Ориентация собственно на индивидуальные способности и возможности незначительна, что может спровоцировать постепенную утрату интереса к выбранной специальности, а то и вовсе привести к разочарованию в ней

Выбор образовательной траектории, связанной со средним профессиональным образованием, часто случаен и не мотивирован. Тем не менее, положительная мотивация дает возможность компенсировать некоторые

личностные характеристики, создает предпосылки для их дальнейшего развития в процессе профессиональной адаптации и обучения.

В ходе исследования также были определены ведущие мотивы студентов на этапе получения профессионального образования. Изучение собственно учебной мотивации состояло из наблюдения за студентами в процессе учебной и внеурочной деятельности, а также анализа результатов анкетирования. Была использована «Методика изучения и диагностики учебной мотивации» А.А.Реана и Я.Л.Якобсона. В ценностно-смысловой сфере студенты ориентированы на достижение прагматических целей (престижность, материальное вознаграждение). Анализ результатов показал, что прагматические мотивы преобладают над познавательными мотивами. Максимальную мотивационную значимость имеет получение диплома (80 %), быстрое трудоустройство на хорошо оплачиваемую должность (63%). Также данная методика способствовала определению количественного показателя внешней и внутренней мотиваций. Максимальный уровень познавательной мотивации отмечен у студентов-первокурсников (5.14 баллов из максимального-7), с возрастом отмечается тенденция к его снижению.

У студентов второго курса наблюдается некоторое снижение мотивации учения касательно общеобразовательных дисциплин, кажущиеся студентам не нужными для будущей трудовой деятельности. Практическое применение знаний по этим дисциплинам студенты считают минимальными, хотя именно они развивают общие компетенции, необходимые специалисту любой сферы деятельности. Однако, на студентов, которые неосознанно сделали выбор этой специальности, а их на этом курсе значительное количество (связано это с резким сокращением бюджетных мест на такие специальности, как «Парикмахерское искусство» и «Графический дизайн»), профессиональная направленность учебного плана оказывает отрицательное воздействие. Поскольку освоение данной специальности предусматривает большой объем практической деятельности, студенты, не привыкшие к трудовой деятельности, испытывают большие трудности, а отсутствие интереса к приобретаемой специальности не формирует волевой готовности к преодолению этих трудностей.

Негативное влияние оказывают и разочарования в представлении профессии «Конструктор-модельер», как творческого процесса создания новых моделей одежды, а на практике приходится не просто зарисовывать модели, а воплощать их, то есть создавать лекала и полностью их отшивать. К такому труду не все студенты психологически и практически готовы.

Разочарованные студенты, понимая необходимость завершения профессионального образования (для начала трудовой деятельности или

продолжения образования по другому профилю), настраивают себя на внешние мотивы (получение диплома, а не на получение прочных знаний, умений и навыков).

Поскольку эффективность учебного процесса напрямую связана с динамикой мотивации овладения профессией, этой стороне учебного процесса стоит уделить особое внимание. Трудности субъектного овладения профессией обусловлены противоречивым характером сложившейся практики профессиональной ориентационной работы с выпускниками школ и сопровождения их профессионального самоопределения, как при завершении школьного обучения, так и в процессе профессионального образования. Профессиональная ориентация должна донести до выпускников школ и абитуриентов какими компетенциями должны овладеть студенты для получения квалификации «технолог-конструктор», ознакомить их с требованиями профессиональных стандартов и ФГОС получаемой квалификации. Следствием вышесказанного будет более адекватное представление о выбранной профессии и будущей трудовой деятельности.

Как было сказано выше, студенты приходят в колледж в большинстве своем с набором прагматических мотивов (получение диплома, возможность быстрого трудоустройства, начать самостоятельную жизнь, как и возможность не сдавать ЕГЭ и т.п.). Как видно по перечисленным возможным мотивам, само по себе получение теоретических знаний и практических умений не всегда является главным источником мотивации для студентов. С другой стороны, задача преподавателя — показать значимость и предмета, и конкретных знаний и передать эти знания и конкретные умения учащимся, т.е. с его точки зрения целью (мотивом) не являются ни диплом, ни деньги, ни что-либо другое. Преподаватель принимает во внимание только часть потенциальных мотивов студента, предполагая, что студент заинтересован в предмете, в знаниях и умениях, связанных с этим предметом, — и только эта часть (преимущественно) становится содержанием комплекса стимулирующих инструментов преподавателя. Преподаватель не может отвечать за все остальные индивидуальные по своему характеру цели, которых хочет достичь студент и о которых преподаватель вряд ли может знать. Если студент сам осознает, что не только знания и умения, получаемые в колледже, но и другие факторы (фаворитизм, удача, связи и др.) могут привести к желаемой цели, то зачем ему/ей верить всему, что говорит учитель, принимать стимулирующие импульсы и положительно на них реагировать? Это означает, что даже если преподаватель выполняет свои обязательства и должным образом стимулирует студентов в рамках данного предмета, результаты всей деятельности будут зависеть от внутренней реакции студента.

Анализируя результаты диагностики учебной мотивации студентов, можно заключить, что на разных курсах обучения доминирующие мотивы разные. Если в начале обучения доминируют познавательные мотивы (желание овладеть новыми знаниями, сформировать профессиональные важные качества, умения и навыки), то к старшим курсам преобладают прагматические мотивы (желание сдать квалификационные экзамены, получение диплома, желание найти высокооплачиваемую работу и т.п.). Динамика учебной мотивации зависит от различных факторов, не всегда связанных с образовательным учреждением.

В заключение нашего исследования о влиянии профессионального воспитания на формирование учебно-познавательной мотивации студентов можно сделать следующие выводы:

- Адекватное профессиональное самоопределение является хорошей основой для дальнейшего развития профессиональной мотивации;
- Качественная профессиональная ориентация выпускников общеобразовательных школ и студентов-первокурсников, педагогическое сопровождение профессионального самоопределения ведет к формированию качественного контингента студентов, имеющие адекватное представление о будущей профессии и дальнейшей трудовой деятельности;
- Формирование устойчивого интереса к приобретаемой профессии, осознание трудностей её освоения, готовность к процессу обучения являются факторами вытеснения внешних мотивов внутренними, следовательно, и положительной динамики мотивации учения студентов.

### **Список использованной литературы:**

1. Белов В.И. Профессиональное воспитание в открытом социально-профессиональном пространстве / В.И.Белов // Вестник образования и развития науки Российской академии естественных наук. 2016. Т. 20. №3. С. 68-71.
2. Едигарян Р.А. Формирование положительной мотивации при выборе профессии. – Режим доступа: [http://www.v2pro.ru/sites/default...professionalnyy\\_vybor.pdf](http://www.v2pro.ru/sites/default...professionalnyy_vybor.pdf)
3. Зеер Э. Психология профессий / Э. Зеер. – М.: Академический проект, 2005. 309 с.
4. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Е.А. Климов. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
5. Ковалевская А. В. Влияние учебной мотивации на успеваемость подростков / А.В.Ковалевская // Концепт. – 2015. - Спецвыпуск . №01. С.1-7.
6. Психология подростка. Полное руководство. / Под редакцией А.А. Реана – Спб.: Прайм-Еврознак, 2008. - 480 с.
7. Формирование мотивации учебной деятельности учащихся средних ПТУ: методические рекомендации для преподавателей / Сост. Гребенюком О.С.. Гос. ком.ЛитССР по профессиональному техническому образованию. – Вильнюс: Б. и. - 1983. - 98 с.

8. Чередниченко Г.А. Личные планы выпускников средних учебных заведений (сравнительный анализ) / Г.А.Чередниченко // Социологические исследования. 2001. - № 12. – С. 108-116. [http:// www.ecsocman.edu.ru/socis](http://www.ecsocman.edu.ru/socis)

## **Основные подходы к организации инновационной работы в условиях СПО**

*А.А.Тихонов*

*преподаватель специальных дисциплин ГБПОУ МО «Коломенский аграрный колледж», магистрант технологического факультета ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

*Научный руководитель: Е.А.Смирнова, кандидат педагогических наук, доцент, декан технологического факультета ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация:** в статье рассматривается сущность инновационной деятельности, виды нововведений, инновационные подходы, реализация которых способствует повышению эффективности инновационной работы в условиях СПО.

**Ключевые слова:** инновация, инновационные методы, системный, комплексный, интегральный, процессный, квалиметрический подходы.

ФГОС СПО предъявляет высокие требования к подготовке квалифицированных специалистов среднего звена. Отсюда необходимость поиска оптимальных путей и средств совершенствования подготовки будущих специалистов такого уровня. Одним из путей является организация инновационной деятельности в образовательных учреждениях среднего профессионального образования (СПО).

В настоящее время инновационная педагогическая деятельность является одной из основных составляющих образовательной деятельности любого образовательного учреждения, поскольку создает основу для создания конкурентоспособности учреждения на рынке образовательных услуг, определяет направления профессионального роста учителя, его творческий поиск, и действительно способствует личностному росту студентов. Следовательно, инновационная деятельность неразрывно связана с научно-методической деятельностью преподавателя и учебно-исследовательской деятельностью студентов.

Термин «инновация» относительно молод и, соответственно, существуют разные подходы к определению этого понятия.

В самом широком смысле слова под инновациями понимается деятельность, направленная на поиск и внедрение чего-то нового для улучшения чего-либо. «Инновация» - это синоним «новшества».

В образовании инновационный процесс должен быть направлен, прежде всего, на создание личности, настроенной на успех. Соответственно, развитие инновационных процессов можно рассматривать как способ обеспечения модернизации образования, повышения его качества, эффективности и доступности.

В образовательной деятельности выделяют следующие виды нововведений:

1. Внутрипредметные инновации, находящие отражение в преподаваемой дисциплине. Примером может выступать переход образовательных учреждений на новые учебно-методические комплексы и развитие авторских методических технологий.

2. Общеметодические инновации, которые внедряются в педагогическую практику через нетрадиционные педагогические технологии. Например, разработка творческих заданий для студентов, проектная деятельность и др.

Эффективность инновационной деятельности преподавателей в системе СПО во многом определяется тем, насколько точно и четко определены подходы к ней. В данной представлены такие подходы, как системный, комплексный, интегральный, процессный, квалиметрический.

Системный подход - это направление в методологии научного познания, в основе которого лежит рассмотрение объекта как системы: целостного комплекса взаимосвязанных элементов; набор взаимодействующих объектов; совокупности сущностей и отношений.

Комплексный подход появился позже системного. Его формирование происходило на основе положений системного подхода в 70-е годы XX века в отечественном обществоведении. Становление комплексного подхода не завершено, он все еще находится в процессе разработки. Комплексный подход отвечает на вопросы: *на каком основании* и *как* можно объединить разные идеи в одном исследовании.

Общие черты системного и комплексного подходов: они возникли на базе междисциплинарного движения современной науки, которые получили развитие после Второй мировой войны. Она была основана на желании ученых организовать исследование о сложных объектах, сложных научных проблемах, которые были невозможны ранее для изучения с помощью познавательных ресурсов, присущих отдельной дисциплине.

Системный и комплексный подходы объединяет ориентация на изучение сложных объектов на основе мобилизации познавательных средств, присущих



отдельным наукам, на основе их объединения в рамках одной коллективно разработанной и коллективно реализуемой научно-исследовательской программы. С появлением системного и комплексного подходов объективная тенденция науки к интеграции знаний получила методологически осознанное подкрепление.

Есть две точки зрения относительно анализируемых подходов. Первый утверждает, что системный и комплексный подходы могут применяться во всех областях научного знания и что оба подхода идеологически нейтральны. Вторая точка зрения утверждает, что комплексный подход - это социально-философский метод социального познания, и поэтому он может быть идеологически ангажированным. Последний взгляд на комплексный подход нельзя считать правильным.

Интегральный подход (интегральная теория) – подход к человеку, обществу и науке, затрагивающий все сферы человеческой деятельности, осуществляемый в рамках системной целостной философии.

Понятие «интегральный» означает, что в одной области они пытаются синтезировать методы и теории в единую сложную модель, доказавшую свою правильность в определенных контекстах, отказываясь необоснованно распространять метод, эффективный в одном конкретном контексте, на все остальные.

Процессный подход обеспечивает эффективность реализации инновационной работы за счет того, что различные виды деятельности и соответствующие ресурсы в образовательной организации управляются как процесс. Структура процесса управления инновационной деятельностью образовательной организации включает три основных компонента: процесс поэтапной организации, координации и регулирования инноваций; процесс мотивации и стимулирования участников инновационного процесса; процесс контроля качества инновационной работы и корректировка управленческих мер по его обеспечению.

Квалиметрический подход, основанный на концептуальных положениях теории педагогических измерений, характере массового и независимого тестирования, методов математической статистики и педагогической интерпретации анализа, может обеспечить строгость, четкость и упорядоченность информации о готовности и степени развития студентов.

Квалиметрический подход к контролю, в отличие от традиционного, позволяет извлечь максимум информации из количественных оценок и качественно оценить состояние изучаемых объектов. Только использование научно обоснованных и взаимосвязанных методов и технологий обучения,

контроля и мониторинга образовательной информации может обеспечить достижение требуемого качества в образовании.

Квалиметрический подход предполагает использование статистических методов, которые позволяют перейти от индивидуальных оценок учащихся к оценкам самой образовательной системы или подсистемы, оценить ее состояние относительно статистических норм, зафиксировать адекватные состояния всей образовательной системы и его отдельные подсистемы во время измерения.

Данные подходы позволяют оптимизировать профессиональную деятельность преподавателей в контексте инновационных преобразований, что предполагает пересмотр рабочих программ учебных дисциплин и профессиональных модулей в соответствии с требованиями к результатам их освоения.

Кроме того, новые подходы к качеству обучения в условиях СПО требуют использования активных и интерактивных методов и форм обучения, к которым относятся:

- метод портфолио, основанный на достоверной оценке результатов учебной и профессиональной деятельности студентов;

- проектный метод – способ обучения, при котором учащиеся приобретают знания и навыки в процессе планирования и выполнения практических заданий-проектов, которые преподаватель постепенно усложняет;

- методы проблемного обучения – способы, позволяющие вызвать интерес учащихся благодаря созданию проблемных ситуаций, которые решаются в процессе совместной деятельности преподавателя и учеников;

- лекция-визуализация, которая даёт возможность научить студентов преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму, формирует их профессиональное мышление, систематизируя и выделяя наиболее значимые, важные элементы содержания обучения.

В целом инновационная деятельность – это творческий, созидательный процесс преподавателя. Её эффективность и оценка определяется умением принимать инновационные решения, идти на определенный риск, использовать инновационные формы и методы с учётом разнообразных подходов.

## **Повышение качества современного образования путём совершенствования подходов к управлению ученическим коллективом**

***А.П.Роцин***

*магистрант 2 курса профиль «Менеджмент образовательных систем»  
ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»  
(г. Коломна)*

*Научный руководитель: **С.С. Савельева** кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Государственный социально-  
гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы повышения качества современного образования путем совершенствования подходов управления ученическим коллективом. Особое внимание обращается на оптимизацию управления ученическим коллективом - интеграция оказываемых на коллектив воспитательных воздействий и пути достижения этой интеграции.

**Ключевые слова:** ученический коллектив, педагогическое управление, личность, образование, стили руководства коллективом.

В современных условиях, повышение качества образования имеет прямую зависимость решения вопросов управления ученическим коллективом на уровне, отвечающему тенденциям развития общества XXI века. Поток информации, с которым сталкивается сегодня подрастающее поколение, многократно превышает человеческие возможности. В этой связи на педагогическое сообщество ложится важная задача научить правильно, работать с потоками информации, привить критический подход в своей деятельности, что не возможно без изучения совершенствования подходов управления ученическим коллективом.

Управление ученическим коллективом – это управление процессом его развития, использование возможностей коллектива для воспитания школьников.

Первое экспериментальное исследование психологического климата и стиля руководства коллективом было начато в 1938 г. немецким психологом К. Левиным. К. Левин выделил три основных стиля руководства коллективом (лидерства):

- авторитарный - жесткие способы управления;
- демократичный - коллегиальность, поощрение инициативы и пр.;
- попустительский (либеральный) - отказ от управления, устранение от руководства.

В ходе эксперимента были подобраны инструкторы, которые демонстрировали 3 типа руководства: авторитарный (руководитель командовал, единолично определял направление деятельности группы, пресекал всякую инициативу, давал задания, подводил итоги, наказывал и миловал), демократический (оценивались факты, а не личности, группа принимала участие в обсуждении заданий и хода работы) и попустительский (обрекал дело на самотек, каждый делал что хотел). Каждые шесть недель они менялись местами. В результате были обоснованы сильные и слабые стороны каждого из стилей. Более эффективным был признан демократический стиль управления.

В отечественной педагогике система воспитания в детском коллективе А.С. Макаренко была основана на трех основных принципах – воспитание трудом, в игре и воспитание средствами коллектива [1].

Непосредственное воздействие педагога на ученика по ряду причин может быть малоэффективным. Лучшие результаты дает воздействие через окружающих его учеников. Это учитывал А. С. Макаренко, выдвигая принцип параллельного действия. В его основе - требование воздействовать на школьника не непосредственно, а опосредованно, через первичный детский коллектив.

Особенно важным фактором, влияющим на эффективность управления коллективом, А.С. Макаренко считал выбор цели. Практическую цель, которая способна увлечь и сплотить воспитанников, он называл перспективой. В практике воспитательной работы А.С. Макаренко различал 3 вида перспектив.

Близкая перспектива ставится перед коллективом, находящимся на любой стадии развития, даже на начальной. Основное требование к близкой перспективе: она должна опираться на личную заинтересованность: каждый воспитанник воспринимает ее как собственную завтрашнюю радость, стремится к ее осуществлению, предвкушая ожидаемое удовольствие. Высший уровень близкой перспективы - это перспектива радости коллективного труда, когда уже один образ совместного дела захватывает ребят как приятная близкая перспектива.

Средняя перспектива, по мнению А. С. Макаренко, заключается в проекте коллективного события, несколько отодвинутого во времени.

Далекая перспектива - это отодвинутая во времени, наиболее социально значимая и требующая значительных усилий для достижения цель. В такой перспективе обязательно сочетаются личные и общественные потребности. Пример далекой перспективы - цель успешного окончания школы и последующего выбора профессии [2].

Система перспективных линий должна пронизывать коллектив. Выстроить ее нужно так, чтобы в любой момент времени коллектив имел перед собой яркую увлекательную цель, жил ею, прилагал усилия для ее осуществления. Развитие коллектива и каждого его члена в этих условиях существенно ускоряется, а воспитательный процесс протекает естественно.

Залог успеха в учебе и жизни - это здоровый коллектив и радость достижения результата, что достигается отчасти грамотной работой над управлением ученическим коллективом. Данный материал ляжет в основу теоретического описания магистерской диссертации на тему «Особенности управления ученическим коллективом в современных условиях». Это часть будет отражать ретроспективу исследовательского вопроса, и ставить незыблемость основных принципов управления и воспитания ученическими коллективами.

Анализ работ по проблеме создания и развития детского коллектива А.С. Макаренко, И.П. Иванова, Л.И. Новиковой, В.А. Караковского, Н.Л. Селивановой, Ф.Я. Шапиро, Ю.М. Цейтлина и др. позволяет сформулировать правила педагогического управления процессом воспитания в коллективе, среди которых:

1. Зависимость стиля педагогического руководства от степени развития ученического коллектива. На первой стадии формирования коллектива отношения «учитель – ученики» имеют субъект-объектный характер, по мере развития коллектива ученики становятся более активными, отношения между педагогом и воспитанниками постепенно приобретают субъект-субъектный, сотрудничающий характер.

2. Всестороннее воздействие на коллектив. На коллектив оказывается воздействие не только самим воспитателем (классным руководителем, куратором, мастером производственного обучения), но и его коллегами, другими коллективами, общественностью, семьями учащихся.

3. Внимание личностным потребностям членов коллектива. Личность не должна цениться ниже интересов коллектива.

4. Сочетание контроля (педагогом) и самоконтроля (активом и членами коллектива) в коллективе.

5. Сочетание руководства со следованием естественным потребностям воспитанников («Не подавлять, а направлять!»).

6. Формирование общих взглядов, интересов, переживаний. В коллективе каждым воспитанником должен актуализироваться не только свой опыт, но и опыт товарищей.

7. Слияние персональных (межличностных) отношений (отношений друг к другу) с отношениями партнёрскими (к совместной деятельности) и

мотивационными (к предмету деятельности) в дружеское единение членов коллектива («Я охотно берусь за это дело, потому что вместе со мной им заняты мои лучшие друзья»).

8. Избегание формализма. Дело не должно быть «для галочки», «потому что так надо непонятно, кому и для чего». Оно должно быть осознано воспитанниками как лично и общественно значимое.

9. Учёт и контроль факторов, определяющих положение личности в коллективе. Для этого педагогу необходимо постоянно изучать коллектив и личность воспитанников.

10. Гибкость и своевременность разрешения конфликтов внутри коллектива. Педагог должен обеспечить всем чувство защищённости, не допустить появления в коллективе «изгоев», «людей второго сорта», «козлов отпущения».

11. Постоянные и временные поручения внутри коллектива.

12. Обучение актива. Актив необходимо готовить к соуправлению коллективом, учить, как осуществлять планирование и анализ, как создать идею и разработать проект, как сделать деятельность привлекательной для членов коллектива и т.д.

13. Коллективное планирование, выбор и анализ деятельности.

14. Смена характера деятельности. Деятельность не должна надоедать. Если она превращается в скучную рутину, необходимо либо по-другому распределить поручения внутри коллектива, либо освоить новый вид деятельности, либо придать знакомой деятельности новую направленность (умножить её количественно, направить на новые объекты) [2].

Важнейшее условие оптимизации управления ученическим коллективом - интеграция оказываемых на коллектив воспитательных воздействий в единую систему, обеспечивающую непрерывность этих процессов. Пути достижения этой интеграции:

- использования комплекса педагогических воздействий на коллектив;
- постоянной и многосторонней заботы членов коллектива друг о друге в повседневной жизни;
- создания таких ситуаций в жизни коллектива, которые способствуют его положительному влиянию на отдельных членов;
- расширения функций ученического самоуправления;
- объединения усилий всех тех, кто участвует в работе с коллективом.

Тренды современного образования говорят о практически равной важности формирования фундаментальных знаний и умений, так называемых **HARDSKILLS**, и унифицированных навыков и личных качеств, которые повышают эффективность работы и взаимодействия с другими людьми, так

называемыми SOFTSKILLS. В связи с этим важно разработать уникальную модель управления ученическим коллективом в современных условиях и апробировать ее на практике.

### **Список использованной литературы:**

1. Макаренко А.С. Моя система воспитания. Педагогическая поэма / А.С.Макаренко. – М., 2016.
2. Педагогическое управление ученическим коллективом // Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя. – Режим доступа: <http://sv-sidorov.ucoz.com/publ/>(дата обращения: 12.02.2021).
3. Педагогическое руководство коллективом. Режим доступа: [https://studopedia.ru/15\\_47541\\_pedagogicheskoe-rukovodstvo-kollektivom.html](https://studopedia.ru/15_47541_pedagogicheskoe-rukovodstvo-kollektivom.html), (дата обращения: 12.02.2021).

## **Тайм-менеджмент в системе современного образования**

*А.Г. Махтумова*

*студентка 2 курса ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г.*

*Чернышевского», Балашовский институт (филиал)*

*Научный руководитель: М.А. Мазалова кандидат филологических наук, доцент ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского», Балашовский институт (филиал)*

**Аннотация.** В статье рассматриваются основные направления организации учебного времени студентов, школьников и преподавателей. Основной акцент сделан на осознание важности роли тайм-менеджмента в процессе обучения, воспитания, организации рабочего времени и времени досуга. Приведены различные приемы тайм-менеджмента, позволяющие рационально планировать учебный день, произведена оценка эффективности использования данных приемов студентами педагогического вуза.

**Ключевые слова:** тайм-менеджмент, распределение времени, студенты, контроль, приемы тайм-менеджмента.

Менеджмент в современном мире занимает одну из ведущих ролей, позволяющих мобилизовать ресурсы, в число которых входят финансовые, материальные, а также интеллектуальные ресурсы. Но главным и не возобновляемым, является время. Правильное использование этого ресурса поможет достигнуть небывалых высот. Это очень сложный и дискуссионный вопрос в современной науке. Так, в работах М.А. Мазаловой, Е.В. Поповой [3; 4; 8; 10] раскрываются особенности самоорганизации обучающихся в различных видах деятельности. Задачи управления временем могут быть

решены в технологии тайм-менеджмента, которая реализуется через оптимизацию временных затрат посредством управления личной деятельностью [1].

С целью выявления эффективных стратегий управления учением как деятельностью студентов мы провели анкетирование обучающихся 2 курса в количестве 20 респондентов. На диагностическом уровне испытуемые высказывали мнение о том, что им не удастся рационально использовать личное время. Многие связывают неудачи в обучении с неумением правильно распорядиться своим временем, неспособностью эффективно чередовать работу и отдых.

Опираясь на выводы ученых [2; 6; 9], мы предположили, что различные приемы в рамках технологии тайм-менеджмента могут позволить обучающимся по программам высшего образования выделять главное и второстепенное, будут способствовать установлению контроля над собственным временем, помогут избежать переутомления [5].

В процессе дальнейшей работы мы проводили информационные занятия, которые основывались на ведущих положениях концепции современного тайм-менеджмента. Студенты учились четко формулировать цели, выделять перспективные и текущие задачи деятельности, делали вывод о ведущей роли целеполагания в управлении временем. Далее мы подчеркивали, что существует множество методов организации времени, которые помогают человеку реализовать свои планы, но не все методы эффективно действуют на каждого человека, все индивидуально. Все зависит от целей, задач и ритма жизни человека.

Важно отметить, что в основе правильной организации учебного дня лежат физиологические теории, в которых доказано, что все физиологические, биохимические, поведенческие процессы подчиняются ритмам сна и бодрствования [7]. Такой внутренний хронометр (биологические часы) обычно привязан к суточному циклу, но хотя его длительность у всех примерно одинакова. В зависимости от сдвига биологического ритма выделяют людей, которые поздно ложатся и встают – совы, и людей с ранним подъемом и отходом ко сну – жаворонки. Биологический ритм влияет на то, в какое время суток вы более активны и готовы работать, а в какое лучше не начинать выполнение важных дел требующих энергетических и эмоциональных затрат. Технология тайм-менеджмента помогает подобрать подходящий метод распределения времени соответствующий к ритму жизни конкретного человека.

Далее вместе с испытуемыми были определены распространенные трудности в организации рабочего времени сов: поздний подъем,



невозможность собраться и прийти на учебу вовремя, малая эффективность работы в первой половине дня, работа ночью за счет уменьшения так называемых продуктивных фаз ночного сна. Для сов были разработаны рекомендации. Собрать учебники, необходимые принадлежности с вечера и подготовить одежду, это поможет сэкономить время утром. Студенты, которые идентифицировали себя как совы, говорили о том, что их творческая энергия рождает массу идей именно поздним вечером, поэтому чтобы не потерять энтузиазм днем, нужно записать идеи и подробный план их реализации, их разработку и воплощение нужно отложить на завтра. Обязательно нужен подробный график работы, это позволит не откладывать важные дела на вечер, а освободить его для отдыха, досуга, общения.

У жаворонков пик активности, деловой и творческой, длится до обеда, после чего появляется сонливость. Главное - поймать правильный момент, считается, что у жаворонков есть два пика физиологической и умственной активности, это примерно с 8:00 по 13:00, второй с 16:00 по 19:00. Именно в эти периоды студенты-жаворонки должны загружать себя важной работой, требующей большой отдачи. Для жаворонков важен первый прием пищи, не стоит его пропускать. Спортивные занятия способны дать необходимую энергию для жаворонков, если они проводятся в первой половине дня.

Вне зависимости от физиологического типа эффективно организовать свой учебный день помогут такие приемы тайм-менеджмента, как метод АБВГ, принцип Парето, матрица Эйзенхауэра, пирамида Франклина, и «сначала съешьте лягушку». На протяжении месяца испытуемые использовали эти приемы в организации личной деятельности. По истечении этого времени было проведено повторное анкетирование, которое показало, что не всем было комфортно распределять время в соответствии с какими-то принципами. Из чего следует вывод, что один и тот же прием будет по-разному эффективен для разных людей.

На втором месяце исследовательской работы студентам был предложен авторский метод организации личного времени. Суть данной техники заключалась в объединении принципов нескольких методов в единый механизм организации рабочего времени. Через месяц, анализируя ответы студентов, было выявлено значительное повышение продуктивности работы студентов. На данный момент исследование продолжается.

Правильное распределение времени и расстановки приоритетов гарантирует повышению работоспособности и успеваемости, как студентов, так и педагогов, что важно для современной системы образования.

## Список использованной литературы:

1. Борзова Л.В., Ахтырская Е.Н., Попова Е.В., Алимская Л.Ф., Мазалова М.А., Толстолицких Н.П. Педагогическая практика студентов-бакалавриатов : учебно-методическое пособие. Саратов: Саратовский источник, 2014. 104 с.
2. Мазалова М.А. Базовые категории современной концепции элитопедагогики // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2012. № 3 (21). С. 237 – 341.
3. Мазалова М.А. Воспитание толерантности учащейся молодежи. Саратов: Наука, 2008. 134 с.
4. Мазалова М.А. Выявление и поддержка талантливой и одаренной студенческой молодежи через участие в конкурсах и олимпиадах педагогической направленности // Инновации и рискологическая компетентность педагога. Сборник научных трудов Шестнадцатой Международной заочной научно-методической конференции. В 2-х частях. Саратов: Саратовский источник, 2020. С. 41 – 44.
5. Мазалова М.А. Об «элитном» и «элитарном» как сущностных характеристиках практики семейного воспитания // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2013. № 11 (139). С. 156 – 161.
6. Мазалова М.А. Роль самостоятельной работы студентов в формировании профессиональной педагогической культуры будущих учителей начальных классов // Организация самостоятельной работы студентов. Материалы докладов VI Международной очно-заочной научно-практической конференции. Саратов: Техно-Декор, 2017. С. 290 – 294.
7. Попова Е.В. Особенности изучения пресного водоема на полевом практикуме // Биоразнообразии и антропогенная трансформация природных экосистем. Материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти профессора А.И. Золотухина. Саратов: Саратовский источник, 2015. С. 205 – 208.
8. Попова Е.В. Проектная деятельность в экологическом образовании и воспитании // Начальная школа. 2014. № 11. С. 50 – 52.
9. Попова Е.В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов при фенологических наблюдениях в природе // Качество педагогического образования: методология, теория и практика. Сборник научных трудов Десятой Международной заочной научно-методической конференции. Саратов: Центр «Просвещение», 2014. С. 191 – 192.
10. Попова Е.В. Формирование основ проектной деятельности у студентов при проведении предметной полевой практики // Биоразнообразии и антропогенная трансформация природных экосистем. Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции. Под редакцией М. А. Заниной. Саратов: Саратовский источник, 2020. С. 170 – 173.

## РАЗДЕЛ 5. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ РАЗНООБРАЗНЫХ ТИПОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

### Применение мультимедийных презентаций, направленных на развитие познавательных способностей учащихся

*Ю.И. Миклашевич*

*аспирант кафедры математики и методики преподавания математических дисциплин ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

*Научный руководитель: А.Х. Назиев доктор педагогических наук, профессор кафедры математики и методики преподавания математических дисциплин ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация.** В статье приведены рекомендации по составлению мультимедийного сопровождения на уроках математики, направленных на развитие познавательных способностей учащихся. Представлены примеры иллюстративного материала к задачам элективного курса. Выявлены преимущества использования презентаций на различных этапах урока.

**Ключевые слова.** Познавательные способности, мультимедийная презентация.

Активное развитие и распространение информационных технологий и сети Интернет в современном образовательном пространстве способствовало возникновению новых социальных явлений: виртуальное пространство, медиаобразование, цифровая образовательная среда, цифровые образовательные ресурсы, технологии дистанционного обучения, интерактивные модели обучения и другие.

Современному информационному обществу требуется деятельный, активный человек, который может пополнять свои знания в течение всей жизни, находить нужную информацию, преобразовывать её и пользоваться полученным результатом. На сегодняшний день роль педагогов в средней школе сводится не только к формированию новых знаний у учащихся, но и к организации такого процесса обучения, при котором школьник должен сам приобретать знания, подобно ценному кладу. В связи с этим проблема

формирования и развития познавательных способностей учащихся считается приоритетной дидактической проблемой. К познавательным способностям относятся ощущения, восприятие, внимание, память, воображение, речь и мышление [2].

Неотъемлемой частью процесса обучения в настоящее время являются цифровые технологии. На данном этапе развития общества педагог должен владеть методикой подготовки и быть сведущ в использовании мультимедийной презентации. Презентации имеют широкий спектр применения: это и виртуальное выступление перед аудиторией, и дополнительный источник информации, и способ проверки полученных результатов, и многое другое.

Мультимедийная презентация – это логически связанная последовательность слайдов со статистической визуальной (текст, графика) и динамической информацией (речь, музыка, видео, анимация), объединенная одной тематикой и общими принципами оформления, используемая преподавателем в рамках образовательного процесса [3].

Результаты психологических исследований показывают, что наглядность не только способствует успешному восприятию и запоминанию материала, но и позволяет намного глубже проникнуть в сущность познаваемых явлений. Данный факт имеет теоретическое обоснование: при визуальном представлении информации активно работает правое полушарие головного мозга, отвечающее за образно-эмоциональное восприятие. Мультимедийное сопровождение представляет собой частично визуализированную устную информацию. Поскольку большинство современных учеников обладает привычкой в большей степени воспринимать информацию через зрительный, а не через слуховой канал, подобная организация материала представляется психологически и методически оправданной.

Сформулируем основные рекомендации по созданию мультимедийной презентации на примере реализации элективного курса «Математическое кафе» для учеников 5-6 классов.

Переступая порог кабинета, ученики погружаются в особую атмосферу. Здесь их ждут «накрытые» столики: на каждом столе находится табличка «столик 1», «столик 2» и так далее (в зависимости от изначально заявленного количества учеников), меню с перечнем блюд и салфетница, где в качестве салфеток находятся бланки ответов. На экране их ждет фасад нашего заведения (рисунок 1). Таким образом, ребята сразу настраиваются на творческий лад и концентрируют свое внимание на происходящем.

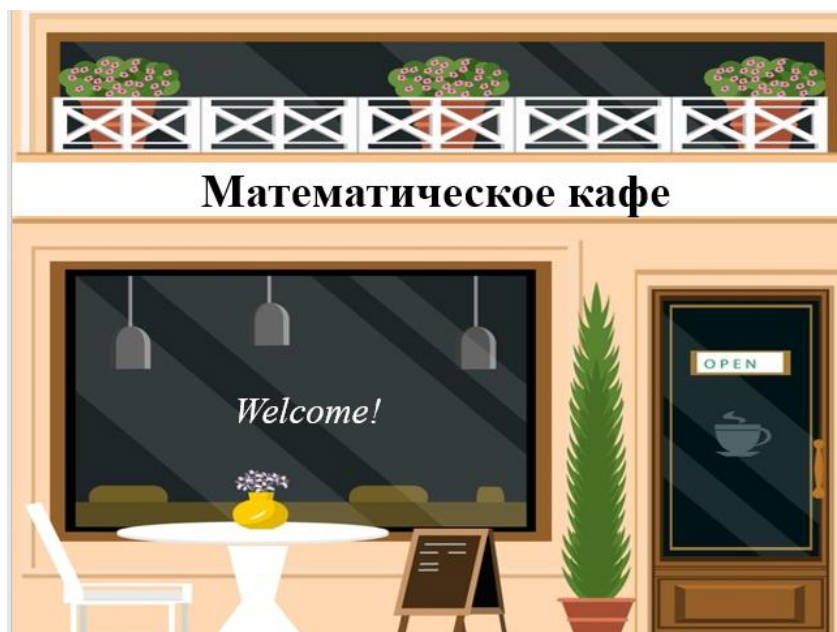


Рисунок 1.

Перед началом игры ребята делятся на команды (командой является группа ребят, сидящих за одним столом), придумывают название команды и девиз. Далее следуют правила кафе:

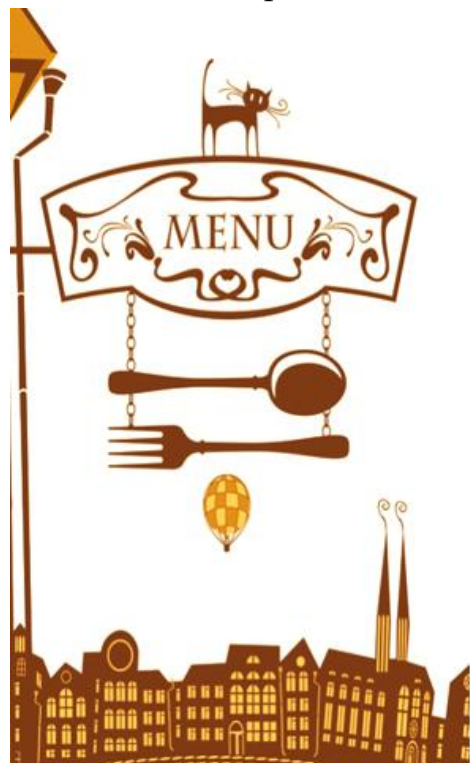
- приступаем к еде одновременно (то есть начинаем решать задачи по команде учителя);
- «когда я ем, я глух и нем» (в данном случае речь идет о том, что школьники не должны мешать друг другу: громко разговаривать, отвлекать; но поскольку большинство заданий они должны выполнять сообща, полностью запрещать взаимодействие ребят нелогично);
- уважение окружающих: посетителей, сотрудников кафе;
- выполнение требований преподавателя.

Если же ученик не соблюдает вышеизложенные правила, то появляется штраф – у его команды забирают баллы. Если подобное поведение продолжается, количество штрафных баллов увеличивается.

Одним из главных особенностей «Математического кафе» является его валюта – Фиш-бакс. Это деньги (баллы), которые ребята могут получить после выполнения задания. В данном случае ученикам предоставляется возможность «пощупать» честно заработанные баллы. Ввиду такого вознаграждения у ребят повышается мотивация. Цель команды – набрать наибольшее количество Фиш-баксов. По окончании игры каждая команда, получает счёт – количество баллов соответствует количеству заработанных Фиш-баксов. Название валюты может быть иным, главное связать идею кафе с баллами. Если оно получится игровым, это только поспособствует желанию учеников выполнять все задания кафе.

Одним из преимуществ кафе является то, что оно может длиться в течение одного урока, а может представлять из себя факультатив, на который ребята будут ходить в течение нескольких месяцев.

Перед началом занятия ребят ждёт «Меню», в котором перечислены все те «блюда», т. е. задачи, которые им необходимо будет решить (рисунок 2).



#### **МЕНЮ:**

##### **Салат**

*Математический ералаш*

##### **Первое блюдо**

*Грибной суп с математическими задачами*

##### **Вторые блюда**

- *Гусь, запеченный с яблоками и загадкой*
- *Математическая каша*
- *Японские суши*

##### **Напиток**

*Чай с закономерностью*  
*Математический коктейль*

##### **Десерт**

*“Мороженое со взбитыми числами с начинкой из геометрических фигур”*

##### **Закуска\***

*Канаше с загадками*

Рисунок 2.

Рассмотрим задачи, которые необыкновенным образом превращаются во вкуснейшие математические блюда. Например, салат «Математический ералаш» (рисунок 3). Здесь ученикам необходимо как можно быстрее разгадать все математические термины и выступить с ответом. Скорость выполнения задания также поощряется.

## Салат «Математический ералаш»

Решите анаграмму в течение 1 минуты!

ГРКУ, ЛГОУ, ЦЕРОПНТ, ВРАТАКД

КРУГ, УГОЛ, ПРОЦЕНТ, КВАДРАТ



Рисунок 3.

Или, к примеру, второе блюдо «Японские суши» (рисунок 4) [1]. Здесь школьники передвигают «палочки» таким образом, чтобы прийти к выполнению математической задачи.

## «Японские суши»

1. XII + IX = II

(XII – IX = III),

2. VI – VI = XI

(V + VI = XI),



3.   4.



Рисунок 4.

Учитывая вышеизложенные примеры, выделим основные рекомендации по созданию мультимедийных презентаций.

Во-первых, одна тематика. Ученики должны иметь возможность сконцентрироваться на одной теме занятия и «погрузиться» в решение задач.

Во-вторых, следует учитывать цветовое оформление презентации. Оно должно быть в одном стиле, без оттенков равной насыщенности для текста и фона, поскольку цвет влияет на эмоциональную сферу психической деятельности человека. Например, успокаивающее действие оказывает зеленый, сине-зеленый, синий, голубой, фиолетовый цвет. Раздражающее действие оказывает желтый, оранжевый, и особенно красный цвет, поэтому в презентации их следует использовать только в качестве сигналов для привлечения внимания. Конечно, важно учитывать насыщенность используемых цветов.

Информация должна быть организована в соответствии с требованием цветового комфорта. В этом случае цветовая палитра переходит от спокойных и нейтральных цветов к стимулирующей, с целью компенсации возникающего чувства психологической и физической усталости учащихся. Если же прослеживается цветовая монотонность, то она способна снизить эмоциональный уровень восприятия материала и привести к быстрому утомлению.

Значимая информация должна выделяться уместно, без ущерба цветовой гармонии слайда, допускается использование не более трех различных цветов, причем относительно шрифта требование сохраняется. Ключевые элементы текста могут быть обозначены посредством подчеркивания, обведения рамкой, полужирным начертанием.

В-третьих, учитывать расположение информации на слайде, от простого к сложному. При вертикальном расположении экрана лучше воспринимаются объекты, находящиеся по центру верхней части экрана. При горизонтальном расположении экрана лучше воспринимаются объекты, находящиеся слева. Хуже воспринимаются объекты, помещенные в правом нижнем углу экрана.

Композиции, следующие диагонали (от левого угла переднего плана к правому углу заднего плана) будут выражать движение, изменчивость, развитие процесса. Новая информация преимущественно должна появляться снизу и снизу слева, на переднем плане, уходить вправо и вправо вверх. Эта рекомендация связана с тем, что психологическое время на экране для большинства пользователей «течет» слева направо.

На одном слайде акцент должен быть сделан либо на текстовую, либо на графическую информацию, поэтому при размещении иллюстративного материала и текста необходимо отслеживать, чтобы изображение не располагалось поверх какой-либо нужной информации.



В-четвертых, обратим внимание на требования к иллюстративному материалу. В презентации должны быть использованы изображения высокого разрешения (от 800\*600 пикселей). Следует соблюдать пропорции фотографий при размещении их на слайде, а также стараться избегать использования стандартных шаблонов для оформления слайдов.

В-пятых, это важно учитывать формальные показатели. Время демонстрации слайда без эффектов анимации не менее 10-15 секунд. Если время меньше, то наблюдатели не успеют осознать содержание слайда. Рекомендованный размер шрифта для текста слайда – 20-25 пт, размер заголовка – 30-40 пт [3].

В-шестых, слайды презентации не должны быть «перегружены» информацией, то есть следует избегать большого количества текста, картинок, анимаций, звуковых эффектов и т.д.

Таким образом, выполнение предложенных рекомендаций облегчит работу педагога по созданию мультимедийной презентации, и позволит учащимся проявить познавательную активность при изучении материала. Преимуществами презентации являются: копирование, воспроизводимость, многократное использование, редактирование, распространение и представление широкому кругу пользователей.

### **Список использованной литературы:**

1. Аменицкий Н.Н. Забавная арифметика: для среднего и старшего школьного возраста / Н.Н.Аменицкий. – М.: Просвещение, 2008. – 144 с.
2. Дружинин В.Н. Когнитивная психология: учебник для вузов / В.Н.Дружинин, Д.В.Ушакова. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 480 с.
3. Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека: сборник научных статей и материалов международной конференции, 14–17 февраля 2018, Коломна / под ред. Р.В.Ершовой. – Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2018. – 452 с.

## **Новые подходы к организации образовательной деятельности и среды для дошкольников в соответствии с ФГОС ДО**

***Н.Г.Максимкина***

*старший воспитатель, Муниципальное автономное дошкольное  
образовательное учреждение «Детский сад для детей раннего возраста № 9  
«Малыш» (г.о. Ступино Московской области)*

**Аннотация.** В статье рассматриваются основные подходы к организации образовательной среды и виды деятельности, в которые включаются дошкольники в условиях дошкольного образовательного учреждения. Анализируются пути повышения эффективности работы воспитателя в новых условиях по ФГОС.

**Ключевые слова.** Предметно-пространственная среда, образовательная среда, образовательная деятельность, партнёрские отношения воспитателя и воспитанника.

ФГОС дошкольного образования ориентирует педагогов на индивидуальный подход к ребенку и использование разнообразных игр. Ведь именно в игре происходит сохранение ценности дошкольного детства и полноценно развиваются природные задатки дошкольника. Ведущими видами детской образовательной деятельности выступают: игровая, коммуникативная, двигательная, познавательно-исследовательская, продуктивная и др. Необходимо отметить, что разнообразные виды образовательной деятельности организуются на протяжении всего времени нахождения ребенка в дошкольной организации:

- совместная (партнерская) деятельность педагога с детьми;
- образовательная деятельность в режимных моментах;
- специально организованная образовательная деятельность;
- самостоятельная деятельность детей.

Образовательная деятельность осуществляется по различным направлениям деятельности и охватывает структурные единицы, представляющие определенные образовательные области:

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

Содержание образовательных областей может реализовываться в различных формах деятельности. Организованная образовательная деятельность представляет собой организацию совместной деятельности педагога с детьми: с одним ребенком; с подгруппой детей; с целой группой детей. Выбор воспитателем количества детей зависит от:

- возрастных и индивидуальных особенностей детей;
- вида деятельности (игровая, познавательно - исследовательская, двигательная, репродуктивная, продуктивная);
- их интереса детей к данному занятию;
- сложности материала.

Но воспитателю необходимо помнить, что каждый ребенок должен всесторонне развиваться и получить примерно одинаковые стартовые возможности для обучения в школе.

Главная особенность организации образовательной деятельности в ДОО на современном этапе - это отход от учебной деятельности в традиционной форме (занятий), повышение статуса игры, как основного вида деятельности детей дошкольного возраста. Важно включение в процесс новых, более эффективных форм работы с детьми: формы с использованием ИКТ, формы проектной деятельности, игровые формы, разбор проблемно - обучающих ситуаций в рамках интеграции образовательных областей. Таким образом, «занятие», как специально организованная форма учебной деятельности в детском саду не желательна. Занятием должна стать интересная для детей, специально организованная воспитателем специфическая детская деятельность, подразумевающая их активность, деловое взаимодействие и общение, накопление детьми определенной информации об окружающем мире, формирование определенных знаний, умений и навыков. Но процесс обучения остается. Педагоги продолжают «заниматься» с детьми. Между тем необходимо понимать разницу между «старым» и «новым» обучением.

Организованная образовательная деятельность в виде учебной деятельности через организацию детских видов деятельности осуществляется с учётом следующих положений:

1. Ребенок – объект формирующих педагогических воздействий взрослого человека - воспитателя. Воспитатель руководит и управляет деятельностью ребенка.

2. Активность взрослого выше, чем активность ребенка, в том числе и речевая (взрослый «много» говорит).

3. Основная деятельность – учебная. Главный результат учебной деятельности – решение какой-либо учебной задачи, поставленной перед

детьми взрослым. Цель – знания, умения и навыки детей. Активность детей нужна для достижения этой цели.

Цель деятельности – обеспечение подлинной активности (деятельности) детей, а освоение знаний, умений и навыков – побочный эффект этой активности.

4. Основная модель организации образовательного процесса – совместная деятельность взрослого - воспитателя и ребенка.

5. Основные формы работы с детьми – рассматривание, наблюдения, беседы, разговоры, экспериментирование исследования, коллекционирование, чтение, реализация проектов, мастерская и т.д.

6. Применяются в основном так называемые прямые методы обучения (при частом использовании опосредованных).

7. Применяются в основном так называемые опосредованные методы обучения (при частичном использовании прямых).

8. Мотивы обучения на занятии, как правило, не связаны с интересом детей к самой учебной деятельности. «Удерживает» детей на занятии авторитет взрослого. Именно поэтому педагогам зачастую приходится «украшать» занятие наглядностью, игровыми приемами, персонажами, чтобы облечь учебный процесс в привлекательную для дошкольников форму. Но ведь «подлинная цель взрослого вовсе не поиграть, а использовать игрушку для мотивации освоения непривлекательных для детей предметных знаний».

9. Мотивы обучения, осуществляемого как организация детских видов деятельности, связаны в первую очередь с интересом детей к этим видам деятельности.

10. Все дети обязательно должны присутствовать на занятии.

11. Допускаются так называемые свободные «вход» и «выход» детей, что вовсе не предполагает провозглашения анархии в детском саду. Уважая ребенка, его состояние, настроение, предпочтение и интересы, взрослый обязан предоставить ему возможность выбора – участвовать или не участвовать вместе с другими детьми в совместном деле, но при этом вправе потребовать такого же уважения и к участникам этого совместного дела.

12. Образовательный процесс в значительной степени регламентирован. Главное для взрослого – двигаться по заранее намеченному плану, программе. Педагог часто опирается на подготовленный конспект занятия, в котором расписаны реплики и вопросы взрослого, ответы детей.

13. Образовательный процесс предполагает внесение изменений (корректив) в планы, программы с учетом потребностей и интересов детей, конспекты могут использоваться частично, для заимствования фактического материала (например, интересных сведений о композиторах, писателях,

художниках и их произведениях), отдельных методов и приемов и др., но не как «готовый образец» образовательного процесса.

На современном этапе важна организация партнёрской деятельности воспитателя и воспитанника ДООУ. Н.А.Короткова называет основные правила организации партнерской деятельности взрослого с детьми:

- включенность воспитателя в деятельность наравне с детьми;
- добровольное присоединение дошкольников к деятельности (без психического и дисциплинарного принуждения);
- свободное общение и перемещение детей во время деятельности (при соответствии организации рабочего пространства);
- открытый временной конец деятельности (каждый работает в своем темпе).

Большое значение имеет способность воспитателя планировать и организовывать образовательную деятельность детей в режиме дня ДООУ: в утренние и вечерние часы, на прогулке, при проведении режимных моментов.

Целями образовательной деятельности в режиме дня являются:

- охрана здоровья и формирование основы культуры здоровья;
- формирование у детей основ безопасности собственной жизнедеятельности и предпосылок экологического сознания (безопасности окружающего мира);
- освоение первоначальных представлений социального характера и включение детей в систему социальных отношений;
- формирование у детей положительного отношения к труду.

Основными формами проведения образовательной деятельности в режиме дня выступают:

- подвижные игры с правилами (в том числе народные), игровые упражнения, двигательные паузы, спортивные пробежки, соревнования и праздники, физкультурные минутки;
- оздоровительные и закаливающие процедуры, здоровьесберегающие мероприятия, тематические беседы и рассказы, компьютерные презентации, творческие и исследовательские проекты, упражнения по освоению культурно-гигиенических навыков;
- анализ проблемных ситуаций, игровые ситуации по формированию культуры безопасности, беседы, рассказы, практические упражнения, прогулки по экологической тропе;
- игровые ситуации, игры с правилами (дидактические), творческие сюжетно-ролевые, театрализованные, конструктивные;

- опыты и эксперименты, дежурства, труд (в рамках практико-ориентированных проектов), коллекционирование, моделирование, игры-драматизации;

- беседы, речевые ситуации, составление рассказывание сказок, пересказы, отгадывание загадок, разучивание потешек, стихов, песенок, ситуативные разговоры;

- слушание исполнение музыкальных произведений, музыкально-ритмические движения, музыкальные игры и импровизации, вернисажи детского творчества, выставки изобразительного искусства, мастерские детского творчества и др.

Огромное значение для развития дошкольника имеет самостоятельная деятельность детей в условиях ДООУ. Воспитатель должен уделять особое внимание её моделированию и организации. По санитарно-эпидемиологическим требованиям к содержанию и организации работы в дошкольных организациях на самостоятельную деятельность детей 3-7 лет (игры, подготовка к образовательной деятельности, личная гигиена) в режиме дня должно отводиться не менее 3-4 часов. Но это не значит, что ребенок должен быть предоставлен самому себе.

Для организации самостоятельной деятельности детей необходимо в соответствии с целями развития ребёнка продумать требования к окружающей среде и обеспечить полноценный присмотр и уход за каждым ребенком. Для организации полноценной образовательной деятельности в ДООУ должна быть создана развивающая предметно-пространственная среда.

Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно – насыщенной, трансформируемой; полифункциональной; вариативной; доступной; безопасной. На современном этапе добавляется и требование компьютерного обеспечения среды образования дошкольников.

Правильная организация разнообразных видов и форм детской образовательной деятельности в условиях ДООУ позволяет достигать более эффективных её результатов, успешной подготовки детей к школе.

### **Список используемой литературы:**

1. Карабанова О.А. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования: методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста / О.А. Карабанова, Э.Ф. Алиева, О.Р. Радионова, П.Д. Рабинович, Е.М. Марич. – М.: Федеральный институт развития образования, 2014.

2. Комментарии к ФГОС дошкольного образования: комментарии Минобрнауки от 28 февраля 2014 года № 08-249.

3. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 года № 1662-р.

4. Концепция социального экономического развития до 2020: Приложение к письму от 8 мая 2008 года № 03-946. П.5. Методические рекомендации для дошкольных образовательных организаций по составлению основной образовательной программы дошкольного образования на основе ФГОС дошкольного образования и примерной ООП ДО [Текст]: методические рекомендации. – М.: Федеральный институт развития образования, 2014.

5. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»: Приказ Президента Российской Федерации от 04 февраля 2010 года № 271.

6. Новосёлова С.Л. Требования к организации компьютерного обучения дошкольников / С.Л. Новосёлова // Дошкольник и компьютер: медико-гигиенические рекомендации; под редакцией Л.А.Леоновой. – М.: Издательство Московского психолого-социального института. Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – С. 29.

## **Некоторые затруднения при организации проектной деятельности в начальной школе**

***Л. В. Зеленцова***

*учитель начальных классов МБОУ СОШ №9 г.о. Ступино,  
магистрант технологического факультета ГОУ ВО МО «Государственный  
социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)  
Научный руководитель: **Г.С. Вяликова** доктор педагогических наук, профессор  
кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный  
университет» (г. Коломна)*

**Аннотация.** В статье раскрыты особенности и некоторые затруднения при организации проектной деятельности в начальной школе.

**Ключевые слова:** проект, проектная деятельность, проблема, начальная школа.

Федеральные государственные стандарты, установленные в Российской Федерации в соответствии с положениями Статьи 7 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», представляют собой совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ, включая программы начального общего образования (ООП НОО).

В связи с этим в современную школу необходимо внедрять эффективные формы, методы, приёмы и средства активизации познавательной деятельности обучающихся, развития универсальных учебных действий, формирования компетенций обучающихся.

Учитель должен научить школьников основам познания окружающего мира, воспитать в каждом ученике всесторонне развитую личность, способную

к самоопределению и самореализации, сформировать умения пользоваться знаниями для решения различных жизненных задач. Этому во многом способствует технология проектной деятельности, основу которой составляет метод проектов

В настоящее время учеными (И.И. Джужук, М.В. Дубовой, И.А. Колесниковой, Н.В. Матяш и др.) и практиками доказана универсальность и совместимость метода проектов с различными системами обучения, возможность его успешного применения в работе с младшими школьниками.

Для ученика проект - это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала. Это деятельность, которая позволяет проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат. А для учителя учебный проект - это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектирования.

Важные характеристики проекта и, следовательно, проектной деятельности - проблематизация, целеполагание, планирование деятельности, рефлексия и самоанализ, презентация и самопрезентация, а также поиск информации, практическое применение академических знаний, самообучение, исследовательская и творческая деятельность. Всё это делает проект уникальным, по-своему универсальным средством обучения современных школьников.

Несмотря на свою растущую популярность, организация проектной деятельности далеко не всегда проходит успешно, вызывает определённые затруднения у субъектов образовательного процесса. Причина этого кроется нередко в непонимании её сути, как учителями, так и детьми и их родителями. Разумеется, есть учителя, которые действительно знают, как правильно организовать работу детей над проектом и умеют это делать. Но, к сожалению, это не всегда так.

Практика показывает, что многие учителя видят свою задачу в том, чтобы обязать каждого ученика подготовить к следующему уроку «проект» на листе А4 на определённую тему. Они руководствуются тем, что требует от них учебник, в котором практически после каждой темы даётся «проектное» задание, которое сводится к одному – найти информацию в Интернете и оформить собранный материал.

При этом не учитывается, что школьный проект – это форма исследовательской работы, в процессе которой ученик должен самостоятельно найти информацию по теме работы, обработать ее, создать образовательный продукт с последующей его защитой перед аудиторией.



При использовании данного метода учитель не является экспертом, он – демократичный руководитель, консультант, помощник; соответственно, ученик выполняет роль активного участника процесса проектирования.

Следует отметить, что не всякий учитель правильно ориентирует родителей для оказания помощи своим детям при разработке проекта. Чтобы преодолеть затруднения родителей, их необходимо убедить в том, что основная цель при выполнении проекта младшими школьниками — сотрудничество, содействие, партнерство с собственным ребёнком. Очень важно, чтобы взрослые осознавали это и не принимали на себя функции учащегося, иначе теряется смысл выполнения проекта.

Бывает так, что вся семья вместе с учеником ищет информацию о каком-нибудь памятнике, городе, или животном, распечатывает картинки, приклеивает на лист ватмана. Зачастую родители выполняют задание вместо своего ребенка: во-первых, потому что ребёнок не понимает, что от него требуется, во-вторых, потому что маме или папе проще всё сделать самим, чем включаться в совместный поиск.

Чтобы ученик мог самостоятельно делать проекты, его этому надо обучать на уроках и во внеурочной деятельности: учить анализировать тему, видеть проблемную ситуацию, ставить цель, задачи, планировать свою работу, искать информацию (и не только в Интернете), показывать различные формы готовых продуктов, оформлять работу. Всё это, безусловно, в известной степени позволит решить проблему преодоления затруднений при организации проектной деятельности в начальной школе.

### **Список использованной литературы**

1. Джужук И.И. Метод проектов в контексте личностно-ориентированного образования: Дис ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 2004.
2. Колесникова И.А., Педагогическое проектирование: Учеб. пос. для высш. учеб. заведений / И.И.Джужук, М.П.Горчакова-Сибирская. - М., 2007.
3. Матяш Н.В. Психология проектной деятельности школьников: Дис. ... д-ра психол. наук. М., 2000.
4. Новиков А.М. Образовательный проект: методология образовательной деятельности. / Н.В.Матяш. - М., 2004.
5. Поздеева С.И. Проектная деятельность в практике учителя начальной школы / С.И.Поздеева, Т.В.Кузнецова // Вестник ТГПУ. 2006. Вып. 10 (61).
6. Сырицына С.И. Научно-исследовательская деятельность в начальной школе / СИ.Сырицына // Научно-практический журнал «Завуч» Начальная школа. 2010. № 4.

## Программное обеспечение внеурочной деятельности младших школьников

*А.Н. Соколова*

*учитель начальных классов МОУ «Москворецкая гимназия»,  
магистрант 2 курса технологического факультета ГОУ ВО МО*

*«Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

*Научный руководитель: Г.С. Вяликова доктор педагогических наук, профессор  
кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный  
университет» (г. Коломна)*

**Аннотация.** В статье рассматриваются принципы и общие правила разработки программ внеурочной деятельности младших школьников.

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность, дополнительная общеобразовательная программа.

Под «внеурочной деятельностью» в рамках реализации ФГОС следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы.

Полнота и качество внеурочной деятельности обуславливаются реализацией дополнительных образовательных программ нового поколения.

Дополнительная общеобразовательная программа – это нормативно-управленческий документ, определяющий содержание дополнительного образования, разработанный по одному из направлений дополнительного образования и представляющий собой комплекс средств воспитания, обучения, оздоровления, развития обучающихся, реализуемый на основе имеющихся ресурсов (кадровых и материальных) в соответствии с социальным заказом [2].

Разработка таких программ предполагает учёт следующих принципов:

- ориентация на широкое гуманитарное содержание, позволяющее гармонично сочетать национальные и общечеловеческие ценности;
- формирование у школьников целостного и эмоционально-образного восприятия мира;
- обращение к тем проблемам, темам, образовательным областям, которые являются лично значимыми для детей того или иного возраста и которые недостаточно представлены в основном образовании;
- развитие познавательной, социальной, творческой активности ребёнка, его нравственных качеств;
- обязательная опора на содержание основного образования, использование его историко-культурологического компонента;
- реализация единства образовательного процесса.

Опираясь на нормативные подходы к организации деятельности по воспитанию и социализации школьников, образовательное учреждение и педагог вправе сами формировать программу внеурочной деятельности, исходить из запросов участников образовательного процесса и его индивидуальных особенностей, пользоваться методическими рекомендациями разработчиков стандартов, опытом других педагогов, собственным опытом.

Программы могут быть комплексными, тематическими, индивидуальными.

При разработке программы внеурочной деятельности педагог должен учитывать следующие общие правила разработки программ внеурочной деятельности:

1. Программы организации внеурочной деятельности школьников могут быть разработаны образовательным учреждением самостоятельно или на основе переработки примерных образовательных программ.

2. Программа разрабатывается на основе и с учётом существующих требований Министерства образования РФ к программам дополнительного образования детей.

3. Разрабатываемые программы должны быть рассчитаны на школьников определённой возрастной группы.

4. В определении содержания программ школа руководствуется педагогической целесообразностью и ориентируется на запросы и потребности учащихся и их родителей.

5. Программа содержит:

- введение, в котором есть информация о назначении программы, её структуре, объёме часов, отпущенных на занятия, возрастной группе учащихся, на которых ориентирована программа;

- перечень основных разделов программы с указанием отпущенных на их реализацию часов;

- описание разделов примерного содержания занятий со школьниками;

- характеристику основных результатов, на которые ориентирована программа.

6. В программе описывается содержание внеурочной деятельности школьников, суть и направленность планируемых школой дел и мероприятий. Из описания должно быть видно, на достижение какого уровня результатов направлены эти дела и мероприятия. Если программа предполагает организацию нескольких видов внеурочной деятельности школьников, то в содержании должны быть разделы или модули, представляющие тот или иной

вид деятельности. При необходимости тот или иной раздел или модуль также может быть подразделён на смысловые части.

7. Содержание программы должно быть ориентировано на организацию культурной и социальной практики.

8. В программе указывается количество часов теоретических и практических занятий. При этом количество теоретических часов не должно превышать 30% от общего количества часов.

9. Разрабатываемая программа должна ориентироваться на результаты трёх уровней:

*1-й уровень* – школьник знает и понимает общественную жизнь за счёт приобретения социальных знаний (об общественных нормах, устройстве общества, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т.п.).

*2-й уровень* – школьник ценит общественную жизнь за счёт формирования позитивных отношений к базовым ценностям общества (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура); формирования ценностного отношения к социальной реальности.

*3-й уровень* – школьник самостоятельно действует в общественной жизни за счёт получения им опыта самостоятельного социального действия.

10. Программы могут реализовываться как в отдельно взятом классе, так и в свободных объединениях школьников одной возрастной группы. В первом случае школа разрабатывает программы (объёмом 340 часов) для каждого класса. Во втором случае школа создаёт модульные программы (объёмом, значительно превышающем 340 часов для каждой возрастной группы учащихся) и предлагает школьникам данной возрастной группы самостоятельно выбирать модули. Занятия в таком случае проводятся не с классом, а с группами, состоящими из учащихся разных классов и параллелей. При этом доля выбранных школьником аудиторных занятий не должна превышать третьей части от общего числа занятий, которые он собирается посещать.

Кроме того, разрабатывая программу, педагогу необходимо помнить, что

- разрабатываемая программа должна соответствовать нормативно-правовым требованиям к внеурочной деятельности, в том числе утверждённым СанПиН;

- приступать к разработке программы необходимо с чётким и внятным представлением о предполагаемом результате;

- выбор форм внеурочной деятельности должен опираться на гарантию достижения результата определённого уровня;

- при разработке программы необходимо выстраивать логику перехода от результатов одного уровня к результатам другого;
- форсирование результатов и форм недопустимо, так как это не обеспечивает повышение качества и эффективности деятельности;
- выбор типа программы должен быть обусловлен потребностями учащихся и общества и имеющимися образовательными ресурсами;
- процесс разработки и реализации программы должен содержать диагностико-аналитическую составляющую по определению результативности и эффективности внеурочной деятельности.

Обязательным условием разработанной программы внеурочной деятельности является контролируемость и наличие системы диагностики её эффективности.

Таким образом, реализация программного обеспечения внеурочной деятельности младших школьников строится на обеспечении максимально полных условий для реализации культурно-образовательных, спортивно-оздоровительных, социально значимых потребностей личности младших школьников.

### **Список использованной литературы:**

1. Письмо Министерства образования и науки РФ от 12 мая 2011 г. № 03-296 «Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования» [Электронный ресурс], – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55071318/> (дата обращения: 18.11.2020г.)
2. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 27.12.2019) «Об образовании в РФ» [Электронный ресурс], – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/38e6fc208f73b94f1595dbebf3aafb62c3f41281/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/38e6fc208f73b94f1595dbebf3aafb62c3f41281/) (дата обращения: 02.12.2020г.)
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. N 373) [Электронный ресурс] <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 15.12.2020г.)

## **Развитие творческого потенциала обучающихся на уроках математики и во внеурочное время**

*А.А. Жилкина*

*учитель математики МОУ «Маливская СОШ» (г. Коломна)*

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема развития творческого потенциала обучающихся; представлены способы его достижения на уроках

математики и в процессе внеурочной деятельности. Даны примеры заданий и виды занятий, способствующих формированию творческих способностей школьников.

**Ключевые слова.** Развитие, творческий потенциал, способности, компьютерные технологии, урок.

Л.Н. Толстой писал: «Если ученик в школе не научился сам ничего творить, то и в жизни он всегда будет только подражать, копировать, так как мало таких, которые бы, научившись копировать, умели сделать самостоятельно приложение этих сведений». Эти слова великого писателя не потеряли своей актуальности.

XXI век – век научно-технического прогресса. Многие компании различных стран соревнуются в усовершенствовании или разработке новых машин, приборов, техники, оборудования и др. Поэтому в условиях технических, экономических, социальных и интеллектуальных преобразований возрастает потребность в людях, которые имеют не только прочные и глубокие знания в области точных наук, но и развитый творческий потенциал, умеют самостоятельно, нетрадиционно решать существующие проблемы и задачи.

Современному обществу нужны творческие люди, и задача состоит в том, чтобы рассмотреть и развить его творческие способности. Очень многое зависит от семьи и школы.

Развитие творческого потенциала обучающихся выражается в формировании таких качеств творческого мышления, как гибкость, оригинальность, глубина, рациональность. Творческая деятельность характеризуется поиском. Умение находить, выделять в объектах скрытые свойства часто лежит в основе творческих решений.

Многолетний опыт показывает, что развитие творческого потенциала школьников на уроках математики будет эффективным, если:

- модифицировать учебную программу и осуществлять учебный процесс в соответствии с познавательными способностями ребенка, что можно добиться с помощью индивидуальных образовательных программ;
- делать акцент не столько на формирование знаний, сколько на развитие навыков, позволяющих самостоятельно пополнять знания, ориентироваться в потоке информации;
- строить обучение каждого ребенка на основе результатов диагностического обследования с учетом его ближайшего уровня развития, обеспечивать богатство содержания обучения и многообразие видов деятельности на уроке, что становится возможным благодаря совместной работе с психологом;

- создавать условия для конкретного воплощения творческих идей, предоставлять ребенку свободу выбора области приложения сил и методов достижения цели, уметь воздерживаться от вмешательства в процесс творческой деятельности;

- на уроках уделять внимание развитию дивергентного мышления, характеризующегося быстротой, гибкостью, оригинальностью и точностью, охватом всех возможностей, порождением оригинальных идей в ситуации успеха, увлеченности и удовлетворенности детей учением;

- избегать неодобрительных оценок творческих попыток ребенка, уважать его незнание, поощрять инициативу, развивать диалог равных на уроке, сотворчество;

- помогать ребенку открывать и ценить в себе творческую личность.

Для развития творческих способностей на уроках математики можно на определенном этапе урока математики включить такие задания, как составить задачу, сделать рисунок к задаче, сыграть в головоломку «Танграм», решить задачу со спичками, придумать обратную задачу, составить задачу по картинке, схеме; поставить вопрос к задаче, составить задачу на основе объекта из реального окружения, составить пример с данными числами, составить из данных геометрических фигур новую фигуру или узор, составить магический квадрат, восстановить недостающие числа в равенстве, изменить вопрос так, чтобы задача решалась двумя способами, придумать вопрос к задаче, из чисел составить выражение и тп.

Помимо творческих заданий можно разработать нестандартные формы урока. Например, урок – конференция, урок – соревнование, урок – игра, урок творчества, урок – зачет, урок – путешествие, урок – тренажер, урок – лекция, урок – аукцион, урок – творческий отчет или задания.

Немаловажная роль в развитии творческих способностей учащихся отводится играм на уроках математики – современному и признанному методу обучения и воспитания, обладающему образовательной, развивающей и воспитывающей функциями, которые действуют в органическом единстве.

В процессе игры у детей вырабатывается привычка сосредотачиваться, мыслить самостоятельно, развивается внимание, стремление к знаниям.

Правила игры можно разрабатывать с учетом цели урока и индивидуальных возможностей учащихся. Этим создаются условия для проявления самостоятельности, настойчивости, мыслительной активности детей, для возможности появления у каждого ученика чувства удовлетворенности, успеха.

Применение компьютерной техники позволяет сделать урок нетрадиционным, ярким, насыщенным, помогает сформировать у ученика

информационную компетентность, умение преобразовывать на практике информационные объекты с помощью средств информационных технологий, активизируют умственную деятельность учеников, стимулируют их к самостоятельному приобретению знаний. У учащихся развивается любознательность, познавательный интерес.

Использовать компьютер можно на любом этапе процесса обучения: при объяснении нового материала, закреплении, повторении, контроле.

Использование компьютерной программы обработки результатов тестирования позволяет осуществить обратную связь процесса обучения, проанализировать деятельность класса в целом, результаты каждого ученика в отдельности и выбрать пути корректировки учебного процесса для оказания необходимой помощи обучаемым, для достижения намеченных результатов.

При организации исследовательской деятельности обучающиеся могут использовать сеть Интернет для поиска необходимой информации, подготавливать презентации для защиты работы.

Наблюдение показывает, что целенаправленно используемые информационные коммуникационные технологии способствуют развитию самостоятельности и творческих способностей учащихся, позволяют повысить уровень системности знаний учащихся по математике, существенно повышают уровень индивидуализации обучения.

Нестандартные формы уроков и творческие задания позволяют сделать математику более доступной и увлекательной, заинтересовать обучающихся, привлечь их к деятельности, в процессе которой приобретаются необходимые знания, умения и навыки.

Развитию творческих способностей учащихся, умению самостоятельно добывать знания, применять их в незнакомых или нестандартных ситуациях подчинена и внеклассная работа по предмету. Математические кружки, факультативы вызывают интерес учащихся к предмету, способствуют развитию математического кругозора, привитию навыков самостоятельной работы.

В программы математических кружков могут быть включены такие занятия, как урок-лабиринт, урок-сказка, урок-загадка, урок-игра и другие нестандартные формы урока, представленные выше.

В рамках предметной недели могут быть проведены математические вечера, викторины, различные дидактические игры: «Что? Где? Когда?», «Счастливый случай», КВН и другие. Большой популярностью у школьников пользуются инсценированные сказки. В подготовке этих мероприятий принимают участие как сильные, так и слабоуспевающие ученики. Здесь в полной мере проявляются их артистические, художественные, музыкальные способности, развиваются смекалка, логическое мышление.



Математика – предмет, наиболее эффективный для развития творческого потенциала учащихся, этому способствует и логическое построение курса, и четкая система упражнений для закрепления полученных знаний, и абстрактный язык математики.

Развитие творческого потенциала необходимо для любого человека, т.к. он становится более самостоятельным в своих суждениях, учится аргументированно отстаивать свою точку зрения, проявляя при этом более высокую работоспособность.

Творческие способности, как и другие способности человека, требуют постоянной тренировки. Задача учителя – пробудить способности своих учеников, воспитывать в них смелость мысли и уверенность в том, что они решат каждую задачу, в том числе и творческого характера.

### **Список использованной литературы:**

1. Рехтета Л.А. Развитие творческих способностей учащихся начальных классов на уроках математики во внеурочное время / Л.А.Рехтета, А.В.Чунихина // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 10. – С. 124-124.
2. Салова Н.В. Применение технологии решения изобретательских задач при обучении математике в основной школе /Н.В.Салова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 31. – С. 147–152. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/46588.htm>.

## **Организация педагогической работы по комплексному анализу текста как показатель профессиональной компетентности учителя русского языка и литературы**

***Е.В. Алексеева***

*магистрант филологического факультета*

*ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»  
(г. Коломна)*

**Аннотация.** Статья посвящена изучению особенностей организации педагогической работы по комплексному анализу текста как показателю профессиональной компетентности учителя русского языка и литературы.

**Ключевые слова:** комплексный анализ текста, федеральный государственный образовательный стандарт, коммуникативная компетенция, развитие речи учащихся.

Грамотно организованные уроки русского языка в школе позволяют не только обогатить и закрепить полученные знания, но и дают возможность учителю обратить особое внимание на развитие речи учащихся. Развитие речи учеников на всех уровнях обуславливается языковой компетенцией учителя,

которая включает в себя знание языка, владение языком в соответствии с литературными нормами, умение осуществлять языковую деятельность, расширять фразеологический запас речи, следить за грамматическим строем речи, нормами согласования и управления.

Требованием Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования является обеспечение высокого качества образования, сохранение показателей его фундаментальности и соответствия интересам и потребностям личности, требованиям социума и государства в целом [5].

Качество образования подразумевает эффективную работу с текстом.

Текст есть такая синтаксическая структура, изучение которой происходит на различных областях знаний: о тексте и его особенностях писали не только лингвисты, но и философы, психологи, культурологи и психолингвисты.

Достаточно давно ученые пришли к идее о «первичности» текста: с одной стороны, в процессе коммуникации мы говорим не отдельными разрозненными предложениями, а текстами, с другой – именно текст является органическим единством, событием и семиотическим, и лингвистическим, и коммуникативным, и культурологическим, и когнитивным [3, с. 7].

Как показывает проведенное исследование, проблема речевого развития школьников не нова в лингводидактике и методике. Много работ было посвящено развитию речи учащихся. Но до сих пор по данной теме много нерешенных вопросов, которых с годами становится все больше. К сожалению, с развитием интернета речевая среда школьников меняется в худшую сторону. Постоянное общение в сети приводит к "раскрепощению" норм литературного языка, смешению книжно-письменной речи, искажению слов. Учащиеся, постоянно взаимодействуя друг с другом с помощью коротких сообщений, разучились строить полноценные, связанные общей темой, высказывания.

Среди различных видов анализа текста, известных в научно-методической литературе, научный интерес автора связан с приемами комплексного анализа. Именно всесторонняя работа с текстом, с его интерпретацией поможет учителю формировать у учащихся не только лингвистическую, языковую и общекультурную компетенции, но и коммуникативную компетенцию.

Алгоритм комплексного анализа текста включает несколько этапов:

- I. Анализ текста с точки зрения темы, идеи, стиля.
  - 1) Определение стиля текста, доказывание принадлежности к данному стилю.
  - 2) Составление плана каждой главы.
  - 3) Определение заглавий текста.

## II. Анализ средств художественной выразительности.

Определение, какие средства художественной выразительности использует автор в тексте.

### III. Работа с пунктуацией

### IV. Работа с лексикой.

Предложенный алгоритм комплексного анализа текста, построенный с использованием различных педагогических технологий, развивает вышеназванные компетенции и универсальные учебные действия учащихся. На данном этапе он существенно упрощен, что дает учителю возможность усложнять его от класса к классу, что в конечном итоге позволит учащимся подробно, шаг за шагом, овладеть навыками комплексного анализа текста.

Таким образом, профессиональная компетентность учителя русского языка и литературы предполагает умелое владение технологией анализа текста с учётом представленного алгоритма, который позволяет формировать у обучающихся культуру восприятия и интерпретации литературных произведений.

## **Список использованной литературы:**

1. Бабайцева В.В. Комплексный анализ текста на уроке русского языка / В.В.Бабайцева, Л.Д.Бернадская // Русская Словесность. № 3. 1997. с.57.
2. Глазунова О.И. Синергетика творчества: Опыт анализа художественного текста / О.И. Глазунова. - М.: КД Либроком, 2018. - 344 с.
3. Любичева Е.В., Ольховик Н.Г. От текста к смыслу и от смысла к тексту (Текстовая деятельность учащихся). Учебное пособие. / Под ред. д.п.н., проф. Любичевой Е.В. – СПб.: САГА, Азбука-классика, 2005. – 368 с.
4. Пришвин М.М. Кладовая солнца // М.М. Пришвин //Собрание сочинений в восьми томах. Том 5. — М.: Художественная литература, 1983. — С. 215—252.
5. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Часть I. Начальное общее образование. Основное общее образование. / Министерство образования Российской Федерации. – М. 2014. – 221 с.

## Специфика организации воспитательного процесса в условиях коррекционной школы

*Д.С. Глазунова*

*магистрант технологического факультета*

*ГОУ ВО «Государственный социально-гуманитарный университет»*

*(г. Коломна)*

*Научный руководитель: Г.С. Вяликова доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация.** В данной статье говорится об особенностях и специфике организации воспитательного процесса в условиях коррекционной школы, раскрывается сущность коррекционной педагогики как области педагогического знания, предметом которой является разработка и реализация в образовательной практике системы условий, предусматривающих своевременную диагностику, профилактику и коррекцию педагогическими средствами нарушений социально-психологической адаптации детей. Доказывается, что одним из условий правильной организации воспитательного процесса в специальной школе является знание сложной структуры дефекта и понимание того, что отклонения в развитии, названные первичными дефектом, поддаются исправлению, коррекции.

**Ключевые слова:** коррекция, коррекционная школа, дети с ОВЗ, воспитательная работа, специальные условия, особые образовательные потребности, реабилитационно-развивающее пространство.

Тема данной статьи становится все более актуальной в наши дни, т.к. с каждым годом растёт количество детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В связи с этим возрастает необходимость в специальных (коррекционных) школах. Специальное (коррекционное) образование обучающихся с ограниченными возможностями здоровья осуществляется в организациях, которые осуществляют образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам.

В таких организациях создаются специальные условия для получения образования указанными обучающимися. Под специальными условиями для получения образования обучающимися с ОВЗ в Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. От 31.07.2020) «Об образовании в Российской Федерации» понимаются условия, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания. Воспитательный процесс в таких школах играет одну из главных ролей,

поэтому четкое знание специфики организации данного процесса позволит добиться полноценного развития личности.

Целью воспитательной работы в коррекционной школе является формирование социально адаптированной личности посредством создания единого реабилитационно-развивающего пространства.

Ученики (специальной) коррекционной школы обладают гораздо меньшими возможностями, чем их сверстники с нормой из общеобразовательных школ. Таким детям сложно самостоятельно принимать, осмысливать, сохранять и перерабатывать информацию, полученную из окружающей среды. Учащиеся коррекционной школы отличаются проблемами эмоционально-личностного развития, подвержены любому влиянию, особенно негативному. И именно коррекционная школа призвана защитить детей от такого влияния, воспитать полезные привычки и сформировать правильные социально-нормативные модели поведения в обществе. Поэтому специальное (коррекционное) образование в настоящее время нуждается в применении системного подхода к организации воспитательного процесса.

В соответствии с Законом «Об образовании в РФ» воспитание рассматривается как целенаправленная деятельность, осуществляемая в системе образования, ориентированная на создание условий для развития и духовно-целостной ориентации обучающихся на основе общечеловеческих и отечественных ценностей, оказание им помощи в жизненном самоопределении, нравственном, гражданском и профессиональном становлении.

Воспитание в системе специального образования имеет свои особенности, т.к. неразделимо связано со специальным обучением, коррекционной работой, включается во все элементы жизнедеятельности ребёнка на протяжении всего периода бодрствования в течение дня. Оно предполагает не только традиционную для системы образования воспитательную работу, но и учебную деятельность, коррекционно-педагогическую работу.

Основными задачами воспитательной работы школе данного типа являются:

- всестороннее развитие воспитанников в контексте интеллектуального, нравственного, эстетического, физического, трудового воспитания;
- воспитание добросовестного отношения к учебе;
- формирование сознательной дисциплины;
- совершенствование правового обучения и воспитания;
- привитие негативного отношения к вредным привычкам;
- развитие разносторонних интересов воспитанников через участие в общественной жизни школы, кружках, спортивных секциях;
- подготовка к успешной социализации обучающихся.

Сверхзадачей воспитания сегодняшнего школьника с ОВЗ (в частности, с нарушением интеллектуального развития) является формирование комплекса качеств, благодаря которым он может себя проявить как личность.

Решение этой задачи, как и вышеназванных, в условиях коррекционной школы, возможно при четком определении основных направлений воспитательной работы, одним из которых является нравственное воспитание.

Нравственное воспитание направлено на создание условий для освоения детьми духовных ценностей культуры, подготовки их к самостоятельному выбору в пользу нравственного образа жизни, формирования у подрастающего поколения гуманистического мировоззрения, эстетической культуры, художественного вкуса, морально-этических знаний и убеждений, стремления к самосовершенствованию и воплощению духовных ценностей в жизненной практике.

Следующим направлением воспитательной работы в коррекционной школе является гражданско-патриотическое воспитание, которое направлено на формирование у подрастающего поколения ценностного отношения к Родине, Отечеству, культурно-историческому прошлому России, привитие детям чувства гордости за свою страну, гражданской ответственности, уважения к государственной символике, Конституции, законам и нормам общественной жизни. Формирование у школьников знаний родного языка, народных традиций, истории, культуры, природы своей страны и бережного отношения к ним, правового сознания, политической культуры, готовности к самостоятельному политическому выбору, исполнению гражданского долга, активной гражданской позиции и самосознания гражданина Российской Федерации – всё это составляет сущностную основу гражданско-патриотического воспитания.

Не менее важным направлением воспитательной работы в коррекционной школе является трудовое и экономическое воспитание детей. Подготовка к жизненному, профессиональному самоопределению и труду направлено на осознание обучающимися общественной и личной значимости труда, перспектив своего личного участия в нём, формирование представлений об экономической ситуации в России и способности ориентироваться в ней. При этом развитие трудолюбия, воспитание человека - труженика, формирование трудовых умений и навыков, способностей и потребностей в самореализации в профессиональной деятельности, навыков профессиональной адаптации и поведения на рынке труда должно быть в центре внимания педагога.

Большое значение в развитии личности детей имеет физическое воспитание, содействующее формированию здорового образа жизни, культуры здоровья, потребности в занятиях физической культурой и спортом, интереса к

собственному здоровью и готовности поддерживать его в оптимальном состоянии.

Задачи развития физической культуры тесно связаны с задачами экологического воспитания, выступающего следующим направлением воспитательной работы. Экологическое воспитание в современных условиях должно быть направлено на формирование экологической культуры детей, включающей в себя экологические знания, бережное нравственное, эстетическое отношение к природе, привитие практических навыков экологической деятельности.

Особое место в воспитательной работе коррекционной школы занимает профилактика асоциального поведения, сориентированная на преодоление причин, порождающих неблагополучие детей, создание условий равных возможностей жизнеобеспечения и их развития, независимо от их социального статуса. Целью профилактики асоциального поведения является обеспечение прав учащихся, находящихся в социально опасном поведении, их полноценное развитие в условиях социально - экономических реформ, своевременная и комплексная социальная, психолого-педагогическая реабилитация, оптимальное жизнеустройство и интеграция в общество.

В целом специфика организации воспитания в коррекционной школе заключается в том, что оно направлено на развитие личности с особыми образовательными потребностями, на ее социализацию, что способствует успешному включению выпускника данного типа образовательной организации в социум. С этих позиций воспитание рассматривается как целенаправленная подготовка молодого человека к жизни, трудовой и интеллектуальной деятельности.

### **Список использованной литературы:**

1. Ерофеева М.А. Общие основы педагогики: (конспект лекций) / М.А.Ерофеева. - М.: Высшее образование, 2006. – 188 с.
2. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 31.07.2020) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2020). Ст. 79. п. 2. п.3.

## Управление внеурочной деятельностью школьников по физическому воспитанию

*С.Г. Матвеев*

*учитель МБОУ СОШ №15 (г. Коломна),  
магистрант 1 курса ГОУ ВО МО «Государственный социально-  
гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация.** Статья посвящена обобщению опыта организации внеурочной деятельности младших школьников по физической культуре. Одним из наиболее перспективных направлений такой работы можно назвать подготовку и участие в OCR (Obstacle course racing), гонках с препятствиями. Данный вид физической активности, помогает наилучшим образом компенсировать недостаток двигательной активности у школьников, связанный с переходом к обучению в школе.

**Ключевые слова.** Внеурочная деятельность, OCR (Obstacle course racing), психофизическое развитие.

Физическое воспитание младших школьников имеет свою специфику, обусловленную их анатомо-физиологическими и психологическими особенностями, а также тем, что, приходя в школу, ученики попадают в новые условия, к которым им нужно приспособиться, привыкнуть. С началом учебы у детей значительно увеличивается объем умственного труда и в то же время ощутимо ограничивается их двигательная активность и возможность находиться на открытом воздухе. Одним из печальных симптомов нашего времени является то, что термин «безопасность организации учебно-воспитательного процесса» становится ключевым для многих нормативных документов, регламентирующих образовательную деятельность. Это, безусловно, является правильным, когда речь идет о воспитании детей, однако часто приводит к излишнему ограничению их физической активности. Смена деятельности во время физического воспитания способствует всестороннему гармоничному развитию личности ученика, а также становится действенным фактором повышения его умственной работоспособности. Но двух-трех уроков в неделю для полноценного физического развития недостаточно. Помимо занятий физкультурой детям 7-9 лет требуется дополнительная физическая активность. В связи с этим можно говорить об актуальности организации внеурочной деятельности по физической культуре в младшем школьном возрасте.

Спортивные секции и кружки в школе отчасти решают проблему ученической гиподинамии, но есть и такое инновационное направление в физической подготовке, которое уже доказало свою эффективность и



организация которого является темой нашего научного интереса. Это подготовка к гонкам с препятствиями.

OCR (Obstacle course racing) переводится как гонки по полосе препятствий. В последнее время они привлекают все больше и больше внимания. Несмотря на то, что забеги с препятствиями той или иной сложности существуют уже очень долгое время, превратить их в массовые организованные мероприятия для спортсменов и любителей удалось совсем недавно. В России знаменательным для OCR-забегов можно считать 2013 год. Первый забег тогда прошёл на полигоне Алабино и носил скорее развлекательный, нежели спортивный характер. А уже 1 октября 2019 года OCR официально признали видом спорта. Всего за 6 лет существования в Российской Федерации гонки с препятствиями преодолели огромный путь и стали официально признанным видом спорта.

Создав свою спортивную команду БуйтПушка еще в 2017 году, мы долгое время считали, что гонки с препятствиями исключительно «взрослый» вид спорта. Однако в 2020 году ситуация изменилась: один за другим стали проводиться детские старты, сначала атлетами любителями, а затем и известными организаторами гонок, такими как Гонка Героев. Наша команда не смогла остаться в стороне и задумалась о подготовке маленьких спортсменов для участия в забегах с препятствиями. Организовать подготовку было решено на базе МБОУ СОШ №15, а состав детской команды был сформирован из учащихся 2-х классов.

Подготовка к забегам с препятствиями является универсальным инструментом психофизического воспитания младших школьников. Понять это можно, подробнее рассмотрев тренировочный процесс с детьми 7-9 лет, как дополнительные занятия во внеурочное время в спортивной секции. В целом план подготовки к гонкам с препятствиями рассчитан на 4 года обучения.

В первый год идет подготовительный этап, на котором осуществляется отбор участников в состав детской команды из учащихся 1 классов.

Во второй год происходит приобщение к регулярному тренировочному процессу, а также спортивно-массовым мероприятиям, участие в различного уровня соревнованиях, гонках и забегах. Также на втором году учебно-воспитательного процесса происходит активное командообразование и сплочение коллектива.

Третий год подготовки характеризуется активным усвоением новых знаний, умений и навыков, необходимых для занятий данным видом спорта. Для достижения наиболее высоких результатов при выступлении на соревнованиях упор делается на техническую и тактическую подготовку воспитанников.

И, наконец, в четвертый и последний год происходит активное применение на практике полученных ранее знаний и умений, предполагается достижение наилучшей физической формы для демонстрации высоких результатов.

Тренировки проходят три раза в неделю. Одна из них посвящена беговой подготовке, вторая - специальной подготовке, а третья – командной подготовке воспитанников. Сам тренировочный процесс отличается только особенностями технической организации, в ходе которой приобретаются различные навыки, необходимые для прохождения полосы препятствий, что развивает как силу и выносливость, так и координацию движений. Управление тренировочным процессом осуществляется путем активного вовлечения воспитанников в участие в забегах с препятствиями, которые отличаются определенной экстремальностью, необходимостью применить полученные навыки, быстро принимать решения и ориентироваться в ситуации.

Помимо прочего, особенности организации работы нашей спортивной секции включают в себя подготовку к туристическим походам, которые в основном направлены на командообразование. Во время походов выходного дня перед воспитанниками ставится множество задач, которые для своего решения требуют дисциплинированности, умений работы в команде. Такие мероприятия помогают выявить лидеров в детском коллективе, узнать сильные стороны воспитанников и обнаружить те трудности, с которыми в будущем можно будет столкнуться.

Подводя итоги, можно заметить, что данный вид физической активности помогает наилучшим образом компенсировать недостаток движения у школьников, связанный с переходом к обучению в школе. А организация внеурочной деятельности в форме работы спортивной секции помогает сформировать такие умения и навыки младших школьников, формирование которых невозможно в рамках школьных уроков физкультуры. Помимо прочего приобретаются такие качества как дисциплинированность, умение работать, тренироваться и взаимодействовать в коллективе, взаимопомощь, поддержка, умение быстро принимать решения, применять усвоенные знания и навыки на практике, умение действовать вне «зоны комфорта».

# Актуальные проблемы гражданско-патриотического воспитания учащихся

*Ю.Н.Платонова*

*студентка факультета иностранных языков ГОУ ВО МО*

*«Государственного социально-гуманитарного университета» (г. Коломна)*

*Научный руководитель: С.А. Ермолаева доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Государственного социально-гуманитарного университета» (г. Коломна)*

**Аннотация.** В статье рассмотрена Программа по гражданско-патриотическому воспитанию учащихся, которая реализуется на современном этапе в системе отечественного образования. Анализируются результаты диагностики обучающихся, проведённые в одной из школ. Описываются проблемы необходимости взаимосвязи школы и семьи в решении проблем гражданско-патриотического воспитания учащихся.

**Ключевые слова:** гражданско-патриотическое воспитание, духовно-нравственное воспитание, патриот, формы организации воспитания, методы воспитания.

Становление гражданского общества и правового государства в нашей стране во многом зависит от уровня гражданского образования и патриотического воспитания. Патриотизм становится важнейшей ценностью, интегрирующей не только социальный, но и идеологический, культурно-исторический, духовно-нравственный, военно-патриотический и другие аспекты жизни общества. В современных условиях необходимо осуществлять воспитание принципиально нового, демократического типа личности, способной к инновациям, к управлению собственной жизнью и деятельностью, делами общества. В формирование такой гражданской личности, сочетающей в себе развитую нравственную, политическую и правовую культуру, весомый вклад должна внести современная школа. Детский возраст является наиболее оптимальным для системы гражданско-патриотического воспитания, так как это период самоутверждения, активного развития социальных интересов и жизненных идеалов.

В РФ реализуется Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2020-2025 годы» (постановление Правительства РФ от 05.10. 2019 № 795), в которой обозначены цели и задачи, этапы и формы обсуждения, а также - ожидаемые результаты, научно-методическая основа, разработчик и её исполнители.

Программа включает в себя несколько направлений, которые называются «Связь поколений», «Растим патриота и гражданина», «Мой край родной», «Я и

семья». В каждой из них определены цели, задачи и формы проведения. Традиционными формами её реализации на практике выступают: тематические классные часы, уроки мужества, устные журналы, предметные недели, беседы, встречи с ветеранами Великой Отечественной войны и воинами-интернационалистами, конкурсы, викторины, посещение музеев, проведение праздников, посвящённым памятным датам, семейные праздники. К интересным формам относятся также праздник получения паспорта, экологическое движение, поисковая работа, трудовые акции, встреч с выпускниками школы, ветеранами войны и труда, проведение военно-спортивных игр и музыкальных фестивалей патриотической песни «Песня в солдатской шинели», организация экскурсий индивидуальное консультирование и часы общения. Методами организации деятельности являются: беседа, диалог, разъяснение, личный пример, включение в разнообразные виды практической общественно значимой деятельности и др.

Для определения уровня развития гражданско-патриотического сознания современных учащихся нами было проведено анкетирование школьников 8-го класса в одной из школ Московской области по теме исследования. Всего участвовало 23 человека. Анкетирование проведено анонимно.

#### **Анализ результатов анкетирования**

В ответах на 1-ый вопрос «*Считаете ли Вы себя патриотом?*» - патриотами себя считают только 5 человек или 21,7 % от общего числа учащихся. 8 человек или менее 34,8 % считают себя патриотами частично (такой ответ присутствовал в готовых вариантах ответа). Ещё 10 человек или около 43,5 % не считают себя патриотами. Здесь возникает вопрос – почему 14-летние школьники не считают или считают себя частично патриотами? Они неправильно определяют понятие «патриот» или определяют правильно, но считают себя недостойными, не обладающими всеми качествами патриота? Я думаю, ответы на эти вопросы будут найдены в ответах на 3-ий вопрос анкеты.

Ответы на второй вопрос «*Кто, на Ваш взгляд, в большей степени повлиял на формирование Ваших патриотических чувств?*» заставляют задуматься понимают ли учащиеся, какие чувства являются патриотическими, если в большинстве ответов на формирование таких чувств большее влияние оказали окружающие люди и друзья? Судя по ответам, о любви и преданности к Родине друзья говорят больше, чем родители и педагоги в школе. Или же учащиеся путают патриотические понятия с другими понятиями?

В ответах на 3-ий вопрос «*Как Вы для себя определяете понятие «патриот»?*» мы находим ответы и на 1-ый вопрос анкеты. 6 человек или 26,1 % не знают, кто такой патриот, а 9 учащихся или менее 39,1 % считают, что достаточно только любить свою Родину, чтобы быть таковым. Только 8

школьников или менее 35 % определили патриота как человека – защитника Родины и преданного ей. То есть, более половины школьников не определили или не полностью определили качества, которыми должен обладать патриот. Но и те, которые определили их правильно, считают себя лишь частично патриотами. Что это – придирчивый анализ своих качеств или непонимание сути вопроса?

Ответы на 4-ый вопрос - «По каким признакам или высказываниям Вы определяете для себя понятие «патриот»?» отличаются неумением или нежеланием вдумчиво ответить на него. Большинство учащихся выбрали по одному признаку и лишь 4 из них или около 17 % – несколько. В итоге в ответах у учащихся - любовь к родному дому, городу, стране, верность национальной культуре, традициям, укладу жизни весомее, чем такие признаки, как бескорыстная любовь и служение Родине, готовность к самопожертвованию ради её блага или спасения и стремление трудиться для процветания Родины.

Задание на 5-ый вопрос «Из списка предложенных индивидуально-психологических характеристик и жизненных ценностей выберите для себя те качества, которыми должен обладать патриот? Насколько эти качества сформированы у Вас?» смогли правильно выполнить лишь 8 человек или 34,8 % из 23-х. Остальные ученики неправильно его поняли, выполнив только вторую часть задания. 1-ую часть задания они оставили без внимания или совсем не знали то, какими индивидуально-психологическими характеристиками и жизненными ценностями должен обладать патриот.

В 6-м вопросе - «Отметьте, какие качества в Вашей компании, коллективе, кругу Ваших друзей ценятся выше всего?» надо было отметить те качества, которые выше ценятся в окружении учащегося. Учащиеся перечисляют такие качества как, умение ценить дружбу, взаимопонимание, готовность помочь другу в трудную минуту. Немного в меньшей степени они ценят честность, порядочность, принципиальность, смелость, решительность и другие способности. Это как раз те качества, по моему мнению, которыми должен обладать истинный патриот Родины. Но тогда возникает резонный вопрос. Если они не считают себя настоящими патриотами, значит ли это, что у них нет этих качеств?

Отвечая на 7-й вопрос - «Из предложенных вариантов ответов выберите тот, который в наибольшей степени выражает Вашу точку зрения. Варианты прилагаются», учащиеся невнимательно прочитали задание и выбирали несколько вариантов. 10 школьников или 43,5 % выбрали ответ – приятное времяпрепровождение с друзьями. Лишь 7-ым учащимся или 30,4 % нравится, когда другие люди их ценят. Снова у меня возникает вопрос – что,

другим 16-ти учащимся неинтересно, как оценивают их другие люди? И только 10 школьников или 43,5 % могут испытывать удовлетворение от хорошо выполненной работы. Большинство же, вероятно, выполняют её без мотивации и под чьим-то давлением, если даже хороший результат не приносит радости.

И, наконец, в 8-м пункте анкетирования надо было закончить такие предложения: *1. Каждый из нас верит... 2. Каждый из нас имеет... 3. Каждый из нас готов... 4. Подвиги героев заставили задуматься... 5. Защищать свою Родину можно не только с автоматом в руках, но и ... 6. Когда я задумываюсь о будущем страны, то... 7. Быть достойным гражданином своей страны – значит быть...*

Большинство участников анкетирования заканчивали правильными продолжениями, но что-то подсказывает, что они эти выражения где-то слышали, прочитали, но пока глубоко не пропустили через себя (ответы на предыдущие 7 вопросов наводят на такую мысль).

### **Анализ результатов тестирования**

Учащимся 8 класса предложено тестирование под названием «Ты гражданином быть обязан». Из списка представленных слов (человеческих качеств) необходимо выбрать и записать их в соответствующие колонки таблицы: 1-я колонка – самые значимые для тебя слова, характеризующие твою гражданскую направленность; 2-я колонка – слова, которые присущи тебе; 3-я колонка – слова, незначимые для тебя.

В результате выполнения теста видно, что такое слово, как «патриотизм» 10 школьников или 43,5 % записали в третью колонку. 5 учащихся или около 22% записали слово «гражданственность» также в 3-ю колонку. Кроме этих слов немало учащихся, которые отнесли в 3-ю колонку и такие лучшие человеческие качества, как трудолюбие, требовательность, идейная убеждённость, политическая грамотность, интернационализм, совесть, энтузиазм, мужество, принципиальность, честь, радушие, выдержка, самообладание. В итоге в 3-ю колонку школьники записали больше слов, чем в две другие колонки. Результат тестирования явно нерадостный.

### **Выводы по результатам анкетирования и тестирования учащихся**

В школе подведены и проводятся много мероприятий по гражданско-патриотическому воспитанию в 2018 – 2019, 2019 - 2020 и в этом учебном году. Но почему же тогда почти половина школьников показывают свою некомпетентность по гражданско-патриотическим вопросам?

Я размышляла над этим вопросом, вспоминала свою школу, какие мероприятия проводились на уроках и во внеклассное время, какие и когда были встречи у школьников с взрослыми, было ли интересно на этих мероприятиях. Я также вспомнила уроки истории, экскурсии, походы. Я

попросила маму и папу вспомнить свои школьные годы, как и когда у них проводились какие-либо мероприятия по гражданско-патриотическому воспитанию. И пришла к выводу, что воспитание ребёнка начинается именно в семье, в кругу родных и близких, в детском саду. Это воспитание нравственное, эстетическое, трудовое и т.д. Задача родителей и воспитателей подготовить ребёнка к школе. Задача же педагогов, родителей в школьные годы привить любовь ребёнка к природе, городу, стране, традициям, укладу жизни, развить национальное самосознание, чувство гордости за свой народ, страну, готовность к самопожертвованию во имя процветания Родины.

К сожалению, не все дети приходят в школу с «искоркой» в глазах. Некоторые из них и вовсе не настроены на учёбу. Начальная «школа воспитания» у них прошла в кругу родителей и такие качества, как лень, апатия, эгоизм родом из раннего детства. У таких детей по мере взросления будут развиваться безынициативность, безразличие, беспомощность и ещё много чего без.

По моему мнению, главным звеном в цепочке исполнителей гражданско-патриотического воспитания учащихся являются и сами учащиеся. Их желание, заинтересованность развиваться не только физически, но и морально, духовно, готовить себя к взрослой жизни, становиться гражданином и патриотом играют решающую роль в этом процессе.

Но велика роль и педагогов, и родителей. Вспоминаю, как моя мама, будучи председателем родительского комитета класса, взяла на себя инициативу, разыскала участника ВОВ, договорилась с ним, привезла его в школу. У нас был увлекательный рассказ ветерана о героизме советского народа в годы войны накануне Дня Победы 9 мая. Мы, затаив дыхание, слушали пожилого человека. Такие встречи не забываются никогда. Уходят участники той страшной войны, но есть не менее героические участники военных конфликтов в Афганистане, Чечне, Сирии. Почему бы не организовать встречу с ними, посмотреть и обсудить фильм Ф. Бондарчука «9 рота» о российских десантниках? А знает ли кто-нибудь из школьников о подвиге российского лётчика Романа Филиппова, сбитого боевиками в Сирии, катапультировавшегося, но не сдавшегося в плен и подорвавшего гранатой себя и бандитов? Вот какие события надо обсуждать на уроках мужества!

Поколение наших родителей воспитывалось на высокоморальных фильмах о событиях истории нашей страны. Пусть они были чёрно-белые, не такие яркие, как сейчас, но это были шедевры киноискусства, и они у них в памяти до сих пор. Сейчас есть фильмы с ошеломляющими спецэффектами, хитро закрученным сюжетом – «Т-34», «Ржев», «Сталинград». Но многие ли школьники их смотрели? Почему бы классному руководителю и родителям не

организовать их коллективный просмотр в кинотеатре с последующим обсуждением на уроке патриотического воспитания? Некоторые из этих фильмов уже можно посмотреть по телевизору, в случае, если невозможно посетить кинозал. Посмотреть рекомендую не только о военных подвигах нашего народа, но и о трудовых, и спортивных.

Несколько лет назад я ходила в кинотеатр на фильм «Движение вверх». Фильм о победе баскетбольной сборной СССР над профессионалами из США в 1972 году на Олимпиаде в Мюнхене меня очень впечатлил. Наши парни во главе с тренером, проявив стойкость и мужество, впервые прервали победы наглых и самоуверенных американцев. К сожалению, отмечаю, что некоторые молодые люди в кинотеатре больше были увлечены поглощением содержимым пакетов с чипсами, чем сопереживанием за героев спорта.

Стоит сказать о волонтерском движении. Это хорошее направление деятельности молодых людей, но создаётся впечатление, что оно не такое массовое, как в школьные годы моих родителей. По их рассказам, тимуровцами (их называли так в те годы) были все школьники и они охотно, с желанием занимались общественно-полезным трудом во внеурочное время. Субботники тоже были для них в радость. Сейчас эти мероприятия как-то потеряли свою значимость.

Современного подростка трудно чем-либо заинтересовать. У него есть смартфон, компьютер, Интернет. В них он находит ответы на почти все вопросы и игры, конкурсы, фото, видео на экране занимают всё больше времени тинейджера. Но все эти навороченные новинки электроники никогда не заменят радости живого человеческого общения.

Подводя итог, я хочу подчеркнуть, что в триаде исполнителей Программы по патриотическому воспитанию (педагоги, родители, учащиеся) все должны предъявлять к себе высокие требования, если мы хотим увидеть в результате воспитания достойного гражданина и патриота своей страны, продолжателя славных страниц истории страны, готовым к созиданию, труду на благо Родины.

### **Список используемой литературы**

1. Ванеев О.Н. Патриотическое воспитание: возможности муниципальной политики / О.Н.Ванеев // Право и образование. - 2010. - №2. - С. 83-92.
2. Гладилина И. Технологии гражданско - патриотического воспитания в общеобразовательной школе / И.Гладилина // Воспитание школьников. - 2007. - №9. - С. 2-6
3. Гребенкина Л.К. Своеобразие национального и патриотического воспитания / Л.К.Гребенкина // Педагогическое образование и наука. - 2006. - №3. - С. 49-54.



4. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России: Стандарты второго поколения / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. - М.: Просвещение, 2009. - 24 с.
5. Ермолаева С.А. Ценности и приоритеты современного образования / С.А.Ермолаева // Аксиологические приоритеты современного образования: сборник научно-практического семинара, 26 марта 2013 / под ред. кпн, доц. С.С.Савельевой. – Коломна: МГОСГИ, 2013. – С.5-11.
6. Ермолаева С.А. Феноменологический подход к исследованию проблемы духовно-нравственного воспитания / С.А.Ермолаева // Психолого-педагогический поиск. – 2018. - №3. – С.29-36.
7. Квятковский Ю.П. Национальная безопасность страны и патриотическое воспитание молодежи / Ю.П.Квятковский // Народное образование. - 2010. - №4. - С. 121-123.
8. Кострулева И. В. Содержание и организация патриотического воспитания учащихся в условиях регионализации образования: дис. ... кандидата педагогических наук: специальность 13.00.01 / И.В. Кострулева. - Ставрополь - 2004 - 166 с.
9. Котруца Л.И. Формирование патриотического сознания у старшеклассников в школьной системе воспитания: дис. ... кандидата педагогических наук: специальность 13.00.01 / Л.И. Котруца - Майкоп. - 2009. - 208 с.
10. Куделич А.А. Формирование ценностных ориентаций нравственно-патриотической направленности у детей старшего школьного возраста: диссертация...кандидата педагогических наук: специальность 13.00.01 / А.А. Куделич - Смоленск. - 2008. - 225 с.
11. Лесняк В.И. Патриотическое воспитание: проблемы и пути их решения / В.И.Лесняк // Педагогика. - 2006. - №5. - С. 110-114.
12. О патриотическом воспитании молодежи // Вопросы социального обеспечения. - 2010. - №15. - С. 42-43.
13. Рогозянский М.Э. Диагностика патриотического воспитания молодежи // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. - 2010. - №1. - С. 107-109.

## **Исследование школьной мотивации у первоклассников**

***О.В. Почикеева***

*студентка магистратуры факультета «Психология образования» ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»  
(г. Москва)*

*Научный руководитель: **И.Ю. Кулагина**, кандидат психологических наук,  
профессор кафедры возрастной психологии имени профессора Л.Ф. Обузовой*

***С.И.В. Филимонова***

*студентка магистратуры факультета «Психология образования» ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»  
(г. Москва)*

*Научный руководитель: **Т.А. Егоренко**, кандидат психологических наук,  
доцент*

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования школьной мотивации первоклассников (МАОУ Домодедовской СОШ № 9 Московской области), с целью изучения отношения детей к учебному процессу,

эмоционального реагирования на школьную ситуацию, а также выявления среди большого контингента учащихся тех детей, которые характеризуются негативным отношением к школе. Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что примерно одной трети общей выборки детей свойственна избыточная мотивация к обучению в школе, а также что у девочек проявляется лучшая психологическая готовность к школе, чем у мальчиков, так как у них чаще встречается высокий уровень мотивации к школьному обучению и меньший риск развития школьной дезадаптации по сравнению с мальчиками.

**Ключевые слова.** Учебная мотивация, учебная деятельность, младший школьный возраст, процесс учебной деятельности, познавательная мотивация, психологическая готовность к школе.

Учебная деятельность дана ребёнку не с самого начала, её надо построить. Учебная деятельность – это деятельность, которая возникает только в школьном возрасте, но полностью формируется не всегда и не у всех детей [1]. Для заложения первого кирпичика в успешное формирование учебной деятельности в начальной школе крайне важна учебная мотивация первоклассника.

Трудность заключается в том, что мотив, с которым ребёнок приходит в школу, не связан с содержанием той деятельности, которую он должен выполнять в школе. Мотив и содержание учебной деятельности не соответствуют друг другу, поэтому мотив постепенно начинает терять свою силу, он не работает иногда и к началу второго класса. Процесс учения должен быть построен так, чтобы его мотив был связан с собственным, внутренним содержанием предмета усвоения [1].

Важно, чтобы содержание и способы обучения формировали у младшего школьника внутреннюю, познавательную мотивацию – ориентацию на содержание и процесс учебной деятельности, стремление к развитию своих способностей, самосовершенствованию [2]. Для изменения внешнего мотива младшего школьника производится превращение ещё не учебной на момент первого школьного звонка деятельности в учебную на протяжении всего обучения в начальной школе. Познавательные мотивы появляются и сохраняются у школьников благодаря построению процесса обучения.

И если школа работает методами внешних побуждений, одним из важнейших мотивов которых является отметка, входя тем самым в ритм ребёнка, «пришедшего» за ней в школу, внутренняя мотивация к учебной деятельности приобретает с трудом.

Действительная мотивация будет иметь место тогда, когда дети будут мчаться в школу, где им будет хорошо, приятно, содержательно, интересно [1].

Для успешной адаптации младших школьников к обучению личностное развитие не менее важно, чем интеллектуальное или физическое. Бесспорно, эффективность обучения зависит от развития учебных мотивов. Поэтому проблема школьной мотивации всегда очень важна для школьника и образовательной организации, в которой он обучается. Ежегодно проводится «входная» психолого-педагогическая диагностика первоклассников, включающая выявление учебной мотивации.

Ориентация на содержательный процесс учебной деятельности, интерес к изучению предмета, потребность в интеллектуальной активности на момент прихода в школу первоклассником еще не осознаётся. Эти потребности, по словам А.Д.Леонтьева, «остаются только известными».

Как утверждают множество отечественных авторов (Л.И.Божович, И.Ю.Кулагина, Л.Ф.Обухова, А.И.Липкина и др.), одним из самых сильных внешних мотивов обучения является отметка. С первого дня школьного обучения первоклассники стремятся получать хорошие отметки – для подтверждения своего статуса «хорошего ученика» перед учителем, являющимся главным авторитетом младших школьников; для статуса «любимого ребёнка» перед родителями, для которых порой главным показателем успешности ребёнка в школе является отметка; для подтверждения своей «конкурентоспособности» перед сверстниками. Ведь школьное обучение обладает особой социальной значимостью для первоклассника, впервые вступившего на порог храма знаний. Однако, ориентированность на академические достижения в вышеуказанном «статусном» смысле так же, как и игровая мотивация, не способствуют адаптации ребёнка к начальной школе и его психологическому благополучию в дальнейшем. Также если мотивация достижений становится доминирующей, она формирует неадекватную самооценку школьника.

Безотметочное обучение, введённое в первом классе, главным образом, с целью минимизации травмирующих ситуаций для недостаточно подготовленных к школе детей, положительно влияет на развитие более ценных учебных мотивов и созданию в классе благоприятной психологической атмосферы [2]. Однако первоклассники легко переводят наклейки в баллы.

«Мотив к общественно-оцениваемой деятельности, хотя и остается как общий мотив, но побуждать к учению должно только то содержание, которому ребёнок учит в школе» - считал Д.Б.Эльконин [1].

Переход в школу для вчерашних дошколят всё ещё является игрой. И одной из преобладающих видов мотивации является игровая. Будучи ведущим типом деятельности дошкольников, в младшем школьном возрасте игра продолжает иметь место как вспомогательная деятельность и всё ещё имеет

существенное значение. Игра является составляющей потребности в общении – средством коммуникации, приобретения новых друзей, что тоже достаточно часто является мотивом для обучения в начальной школе.

Учебная деятельность способствует развитию познавательных способностей ребёнка. И по мере этого развития внешний, игровой, мотив уходит на второй план.

Мотивацию учения нельзя тренировать у учащихся непосредственно, как, например, навыки чистописания, нельзя мотивации и научиться, как таблице умножения, её можно лишь стимулировать, развивать, повышать [8].

Не учебный, но немаловажный для первоклассника мотив – само включение в социально значимую деятельность, обретение статуса школьника, в который входит и желание стать большим, надеть «серьёзный» костюм, получить новые атрибуты школьной жизни (рюкзак, пенал, школьные учебники) взамен приевшейся «детсадовской». Эти мотивы очень мощные для первоклассника, но «работают» не так долго и никак не способствуют развитию внутренних мотивов, но исключить их из числа учитываемых при исследовании первоклассников мотивов невозможно.

Через организацию учебной деятельности шаг за шагом должны формироваться внутренние мотивы учения – учебно-познавательные, за которыми стоят познавательная потребность и потребность в саморазвитии [6].

Н.И.Гуткина, сравнивая исследования динамики учебной мотивации младших школьников XX века (Л.С.Выготского, Л.И.Божович, Н.Г.Морозовой, Л.С.Славиной, М.Ф.Морозовой), в процессе своего лонгитюдного исследования развития учебной мотивации учащихся от первого ко второму классу в 2007 году пришла к выводу, что «основной причиной того, что в современной школе мотивация учения развивается очень слабо, можно считать неправильную подготовку детей к школе» [7]. То есть, дети по второму разу проходят ту же программу, что изучали при подготовке к школе. Даже при условии современного изменения школьных программ и программ подготовки к школе, дети и сейчас приходят в школу подготовленными так, что обучение их в первом классе оказывается в зоне их актуального, но не ближайшего развития. Материал кажется им незанимательным, не новым. Из-за этого у высоко мотивированных на познание к началу первого класса детей существует большая вероятность спада мотивационной составляющей в период обучения в начальной школе. Тенденция актуальна по сей день.

Тенденцию к ослаблению общей учебной направленности к концу младшего школьного возраста показывает в своём исследовании и И.Ю.Кулагина, отмечая, что учебно-познавательные мотивы не занимают ведущего места в структуре учебной мотивации младших школьников [9].

Развитая учебная мотивация не только способствует успешности школьного обучения, но и, являясь компонентом учебной деятельности, ведущей в младшем школьном возрасте, оказывается одним из главных личностных образований в этой возрастной период.

Если ребенок в процессе обучения начинает радоваться тому, что он что-то узнал, понял, чему-то научился, — значит, у него развивается мотивация, адекватная структуре учебной деятельности [8], что способствует сформированности учебной деятельности у младшего школьника.

### ***Результаты проведения эмпирического исследования***

#### ***в 1-х классах общеобразовательной школы***

В сентябре 2020 года проведено наблюдение и психолого-педагогическая диагностика учащихся 1-х классов на территории городского округа Домодедово. База исследования: МАОУ Домодедовской СОШ № 9. В период с 1 по 15 сентября 2020 года проведено наблюдения за первоклассниками на уроках и переменах с целью выявления особенности поведения, анализа ситуаций, вызывающих у ребенка напряжение и дискомфорт. В период с 16 по 25 сентября 2020 года проведена психолого-педагогическая диагностика детей. В обследовании приняли участие 130 учеников, из них 70 мальчиков и 60 девочек. Возраст: 6-8 лет. В мониторинге приняли участие 5 классов.

В качестве психодиагностического инструментария была выбрана анкета «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой. Данный способ оценки уровня школьной мотивации у первоклассников утвержден техническим советом ВНИИ гигиены детей и подростков в качестве рационализаторского предложения (Н.Г. Лусканова, рац. предложение № 138 от 7.06.1985 г.). Целью методики является определение школьной мотивации, отношение детей к учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. При помощи данного метода можно быстро выявить среди большого контингента учащихся тех детей, которые характеризуются негативным отношением к школе. Для дифференциации детей по уровню школьной мотивации предлагается система балльных оценок и установлено 5 основных уровней школьной мотивации, в зависимости количества набранных баллов – очень высокий, высокий, средний, низкий и очень низкий уровни. Автор предложенной методики отмечает, что наличие у ребенка такого мотива, как желание выполнять школьные требования и показать себя с наилучшей стороны, заставляет ученика проявлять активность в отборе и запоминании необходимой информации. При низком уровне учебной мотивации наблюдается снижение школьной успеваемости. [4].

В результате проведения мониторинга были получены показатели (рис. 1):

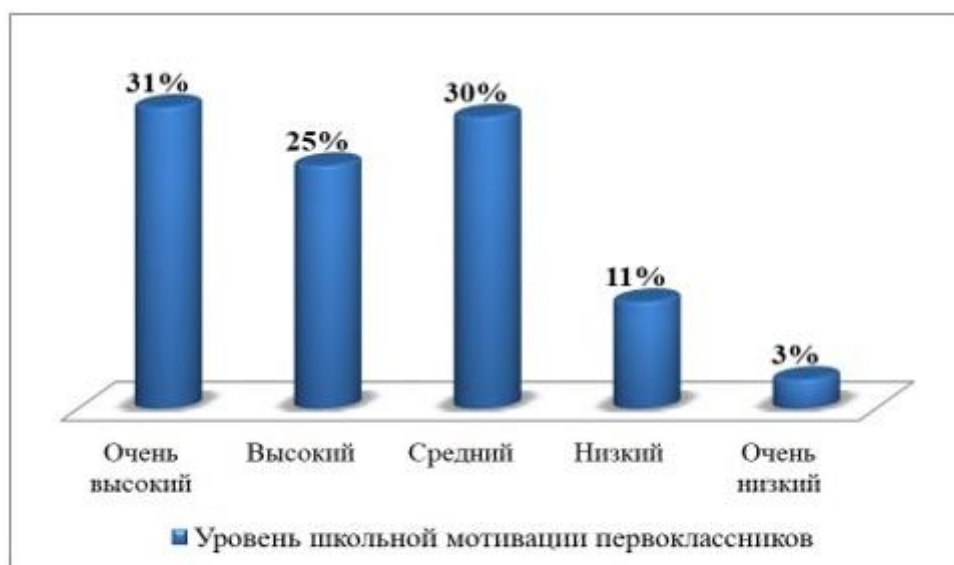


Рисунок 1. Результаты эмпирического исследования по анкете «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой

31 % опрошенных обладает очень высоким уровнем мотивации, 25 % - высоким, 30% - средним, 11 % имеют низкий уровень школьной мотивации и 3 % опрошенных детей обладают очень низким уровнем школьной мотивации.

31% первоклассников обладает очень высоким уровнем школьной мотивации, что свидетельствует о наличии высоких познавательных мотивов, добросовестности и ответственности детей, но, в тоже время, о чрезмерной активности и избыточной мотивации. Они могут сильно переживать из-за неудовлетворительных оценок и расстраиваться по незначительному поводу, чувствительны к критике учителя.

Согласно интерпретации автора методики высокий уровень школьной мотивации является средней нормой. В данном случае, 25%, только  $\frac{1}{4}$  от общего количества детей демонстрирует высокий уровень. Такие дети успешно справляются с учебной деятельностью, адекватно относятся к своим способностям и результатам работы, обладают высоким уровнем развития познавательных процессов, легко коммуницируют в классе. Можно судить о сформированности новой социальной позиции ребенка – внутренней позиции школьника.

30 % учеников первых классов обладают средним уровнем мотивации, это говорит о психологическом благополучии детей, но их основным мотивом для того, чтобы идти в школу, является желание завести новых друзей, иметь красивый пенал с карандашами и модный портфель. Такие дети еще не перестроились на учебную деятельность и предпочитают игру. Такой результат

говорит о том, что у этих учеников «внутренняя позиция школьника» находится в процессе формирования. Об этом говорит и наблюдение. Например, вместо того чтобы на уроке старательно выводить палочки в прописях, такие ученики рисуют или рассматривают игрушки, а на переменах играют в догонялки, не подготовив свое рабочее место. Внутренняя позиция школьника изменится, станет более содержательной, когда вместо потребности новых впечатлений появится желание узнавать новое. В целом психологический прогноз благоприятный [3].

11% опрошенных школьников обладают низким уровнем мотивации, что свидетельствует о трудностях в адаптации к школе. Такие дети неохотно посещают школу и часто отвлекаются на уроках, внутренняя позиция школьника не сформирована и в дальнейшем это может повлечь за собой целый комплекс проблем: проявление детской непосредственности на уроке, обиды на замечания учителя. Мотивационная незрелость ведет к низкой продуктивности в учебной деятельности [3].

3% детей обладают очень низким уровнем мотивации. Это говорит о негативном отношении первоклассников к школьной среде. В процессе наблюдения за такими детьми было обнаружено, что они могут плакать навзрыд, когда родители приводят их в школу утром, с трудом заводят дружбу с одноклассниками и игнорируют замечания учителя. В данном случае присутствует риск развития школьной дезадаптации.

Проведен анализ школьной мотивации первоклассников на основе гендерных различий (рис. 2).



Рисунок 2. Результаты эмпирического исследования по анкете «Оценка уровня школьной мотивации» Н.Г. Лускановой (с учетом гендерных различий)

Высокий уровень школьной мотивации, который является средней нормой, установлен у 32 % девочек и 18 % мальчиков. По благоприятному психологическому показателю девочки опережают мальчиков на 14 %. Можно сделать предположение о том, что у девочек проявляется лучшая психологическая готовность к школе, чем у мальчиков.

По уровню избыточной мотивации мальчики и девочки находятся приблизительно в равных позициях: 33 % мальчиков и 30 % девочек обладают очень высоким уровнем мотивации. В целом очень высокий уровень мотивации свойственен 31 % детей, что составляет примерно 1/3 от общей выборки и свидетельствует о том, что современным детям свойственна избыточная мотивация к обучению в школе.

Средний уровень мотивации наблюдается в равной степени и у девочек, (30%) и у мальчиков (30%).

По показателям низкого уровня мотивации мальчики (13%) опережают девочек (8%) на 5 %.

Показателей очень низкого уровня мотивации у девочек не выявлено – 0%, а показатель мальчиков составил 6 %.

***На основании эмпирического исследования можно сделать следующие выводы.*** У девочек проявляется лучшая психологическая готовность к школе, чем у мальчиков, так как у них чаще встречается высокий уровень мотивации к школьному обучению, и они имеют меньше рисков развития школьной дезадаптации по сравнению с мальчиками. Примерно 1/3 общей выборки детей свойственна избыточная мотивация к обучению в школе.

### **Список используемой литературы:**

1. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник для академического бакалавриата / Л.Ф.Обухова. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 460 с.
2. Кулагина И.Ю. Психология детей младшего школьного возраста: Учебник и практикум для вузов /И.Ю.Кулагина. – М.: Издательство Юрайт, 2020.- 291 с.
3. Лысенко Е.М. Возрастная психология: краткий курс лекций для вузов / Е.М.Лысенко. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006. – 173 с.
4. Райгородский Д.Я. Энциклопедия психодиагностики. Психодиагностика детей / Д.Я.Райгородская. - Самара: Издательский дом «Бахрах – М», 2019. – 624.
5. Орлов А.Б. Методы изучения, активизации и развития мотивации учения в современной зарубежной психологии / А.Б.Орлов // Формирование мотивации учения. М., 1990.
6. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника / Д.Б.Эльконин // Психическое развитие в детских возрастах. М.: Воронеж, 1995.
7. Гуткина Н.И. Развитие учебной мотивации учащихся в первых двух классах современной начальной школы / Н.И.Гуткина // Культурно-историческая психология 2007. №2.



8. Кураев Г.А. Возрастная психология: Курс лекций / Г.А.Кураев, Е.Н.Пожарская. - Ростов-на-Дону: УНИИ валеологии РГУ, 2002. - 146 с.
9. Кулагина И.Ю. Развитие мотивации в младшем школьном возрасте / И.Ю.Кулагина, С.В.Гани // Психологическая наука и образование. 2011. №2.

## **Формирование критического мышления у младших школьников**

***О.А. Столярова***

*студентка, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» Институт педагогики и психологии (г. Москва)*

**Аннотация.** В данной статье раскрывается проблема формирования критического мышления у младших школьников. Представлен краткий литературный обзор по данной теме. Автор поставил себе цель изучить особенности формирования критического мышления младших школьников и определить пути его формирования. Была разработана программа формирования критического мышления у учащихся 2 класса продолжительностью один год. В статье представлены результаты эффективности проделанной работы. Был сделан вывод о том, что программа формирования критического мышления младших школьников оказывает влияние на развитие познавательной потребности, усиления учебной мотивации.

**Ключевые слова.** Критическое мышление, начальная школа, технология развития критического мышления, личностно – ориентированное обучение.

Актуальность исследования проблемы формирования критического мышления у младших школьников обусловлена тем, что современное общество требует от системы образования воспитание активной и компетентной личности. На достижение конкретного результата, а именно развитие личности через призму формирования жизненно важных компетенций нацелена современная модель образования, а внедрение новых образовательных технологий личностно-ориентированного обучения является предпосылкой активизации познавательной деятельности младших школьников: интересная, нестандартная и творческая работа, побуждающая детей к познанию, развивающая интерес к знаниям, что способствует духовному, эмоциональному, а также интеллектуальному развитию детей. Как считал психолог С.Л. Рубинштейн: «Без критичности невозможна самостоятельная деятельность» [1].

Одной из технологий, помогающей младшим школьникам усваивать определенный объем знаний, способствующей развитию личностных качеств является технология формирования критического мышления. Данная технология является междисциплинарной и универсальной, позволяющей

получать такие образовательные результаты, как способность выражать как письменно, так и устно свои мысли, умение работать в различных отраслях знания, корректно высказывать свою точку зрения для окружающих, формировать собственную точку зрения, решать проблемы, сотрудничать и работать в группе. Критичность направлена на знания об объекте, на само познаваемое содержание, а также способы добывания знаний, и на ученика, как субъекта образовательной деятельности. В современных условиях данная направленность имеет особое значение.

**Проблема исследования:** каковы педагогические условия разрешения противоречий между важностью разработки технологии формирования критического мышления младших школьников и недостаточностью дидактических и методических средств реализации данной технологии.

**Цель исследования:** изучить особенности формирования критического мышления младших школьников и определить пути его формирования.

**Объект исследования:** формирование критического мышления в процессе школьного обучения.

**Предмет исследования:** формирование критического мышления младших школьников.

**Гипотеза исследования:** Успешность процесса ФКМ у младших школьников будет обеспечена, если:

- разработанная программа ФКМ предполагает поэтапное построение процесса формирования критического мышления;
- обучение направленно на формирование положительной мотивации младших школьников на самостоятельную познавательную деятельность;
- рефлексия и диалоговое обучение выступают доминирующими в процессе педагогического взаимодействия с обучаемыми.

В конце XX в. американские исследователи Чарльз Темпл, Джинни Стил и Кёртис Мередит разработали *технология развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП)*. Эта технология появилась в российском образовании в 1997 г и первоначально называлась «Чтение и письмо для развития критического мышления» [2].

*Технология развития критического мышления (ТРКМ)* представляет собой современную универсальную технологию, включающую в себя систему технологических приёмов, направленных на продуктивную работу с информацией. В современном обществе образование должно предоставлять учащимся умения получения информации, обработки и применения ее к конкретным вопросам жизни. ТРКМ ориентирована на то, чтобы сформировать собственный стиль мышления учащихся, характеризующейся гибкостью, рефлексивностью, пониманием возможной неоднозначности точек зрения.

Целью этой образовательной технологии является развитие интеллектуальных навыков обучающихся, способствующих самообразованию. Кроме того, применение этой технологии позволяет учителям правильно оценивать познавательные способности учащихся и расширять свои профессиональные возможности [3].

Для применения технологии на уроках важно владеть информацией о признаках критического мышления. Н.П. Широкова отмечает, что признаками критического мышления являются:

- Способность ребенка анализировать информации с логической точки зрения, выносить обоснованные суждения, решения, применять результаты к стандартным и нестандартным ситуациям, проблемам и вопросам.
- Навыки оценки идей, то есть умения проверять точность утверждений и обоснованность рассуждений.
- Навыки систематической оценки аргументов, которая основана на рациональных критериях.
- Вид умственной деятельности, который позволяет человеку выносить здравые суждения о точках зрения либо моделях поведения.
- Мышление, которое приводит к самосовершенствованию.
- Способность принимать решения и аргументировать [4].

По мнению Д.Клустера, критическое мышление является самостоятельным мышлением, где информация – это отправной пункт. Мышление начинается с уяснения проблем и постановки вопросов, за счет формирования убедительной аргументации [5].

С точки зрения педагогов, применяющих технологию развития критического мышления в образовании, данный метод позволяет развить не только мыслительные навыки детей, которые важны в обучении и реальной жизни, но и позволяет обучить детей думать критически, развить навыки совместной деятельности, помочь осознать значимость и важность самообразования, повысить уровень личной ответственности и организовать учебный процесс так, чтобы он был направлен на ответственное и открытое взаимодействие.

Опираясь на результаты теоретического анализа, а также выделенные положения была разработана программа формирования критического мышления. Продолжительность программы один год, программа разработана для учащихся 2 классов. Данная программа постепенно внедрялась в классно-урочное обучение, были разработаны планы уроков с применением приемов, которые направлены на формирование критического мышления.

Программа включала три этапа:

1. Актуализацию основных знаний и путей познавательных действий младших школьников, формирование мотивации развития критического мышления.
2. Формирование новых способов действия и понятий.
3. Применение изученных материалов.

На **первом этапе** происходило развитие положительной мотивации к формированию критического мышления. Педагог экспериментального класса обращал внимание учеников на ту роль, которую играет критическое мышление в рамках учебного процесса. Учитель на данном этапе должен был не только раскрыть суть критического мышления для детей, но и ввести данное понятие в активный словарь младших школьников, организовать работу таким образом, чтобы качество критического мышления стало объектом размышлений, внимания, приобрело значимость. На данном этапе дети сравнивали личность с критическим и не критическим мышлением в результате решения ситуационной задачи. Мы описали детям случай, когда более старшие дети не проанализировали условие, не заметили «подвоха» в задаче и решили ее неверно. Только три человека из класса смогли справиться с заданием, однако обнаружив, что другие дети получили иной ответ, два ребенка отказались от своего ответа. Один ребенок остался с правильным решением, однако продолжал испытывать волнение за свое решение, при этом, не отказываясь от результата.

На **втором этапе** мы обучали детей обнаруживать и устранять ошибки на различных этапах изучения нового учебного материала.

Для этого мы применили игру «Составь таблицу», материальной основой которой было два листа бумаги, где можно свободно фиксировать нужные данные:

- На первом листе этапы освоения нового материала.
- На втором – умения, которые позволяют проявлять критическое мышления на разных этапах урока.

Данная игра позволяла не только активизировать деятельность детей, но и привлечь их к составлению таблицы, то есть самостоятельного формулирования и фиксации умений, которые характеризуют проявление критического мышления в рамках овладения структурой обучения.

Итогом обучения стало внедрение **третьего этапа**, а именно включение приобретенных умений и навыков в учебный процесс.

На рисунках 1-3 отображены уровни сформированности компонентов познавательной самостоятельности детей контрольной и экспериментальной группы на контрольном этапе исследования.

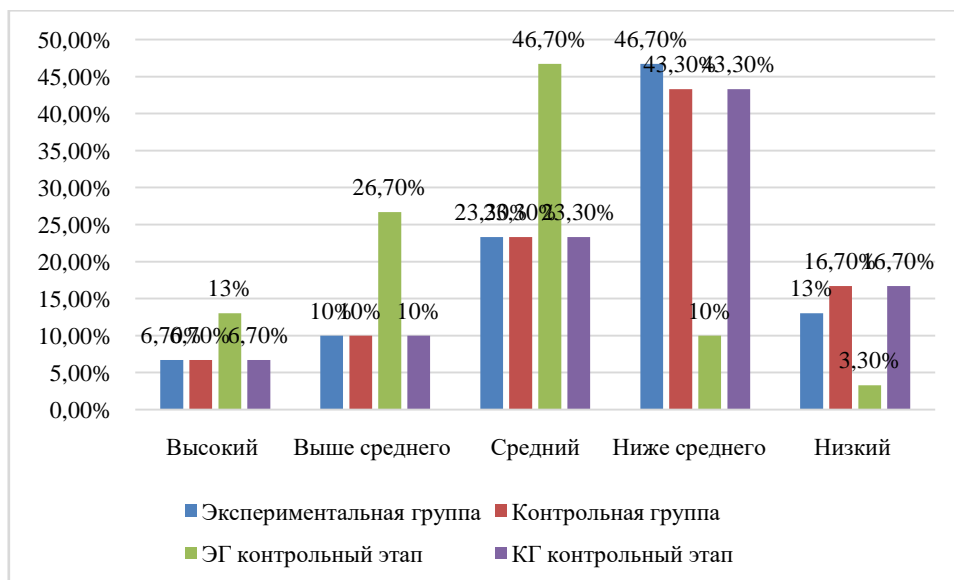


Рисунок 1. Уровни сформированности мотивационного компонента познавательной самостоятельности на контрольном этапе

Согласно данным, представленным на рисунке 1 можно сделать вывод, что разработанная и проведенная программа формирования критического мышления оказывает эффективность на развитие мотивационного компонента познавательной самостоятельности младших школьников, так как в экспериментальной группе наблюдается значительная динамика результатов, а именно: низкий уровень определен только у 1 ребенка (3.3%), 13% детей стали показывать высокий уровень, 26.7% детей стали показывать уровень выше среднего, 46.7% стали показывать средний уровень и на уровне ниже среднего осталось 10% детей. В контрольной группе динамики не обнаружено.

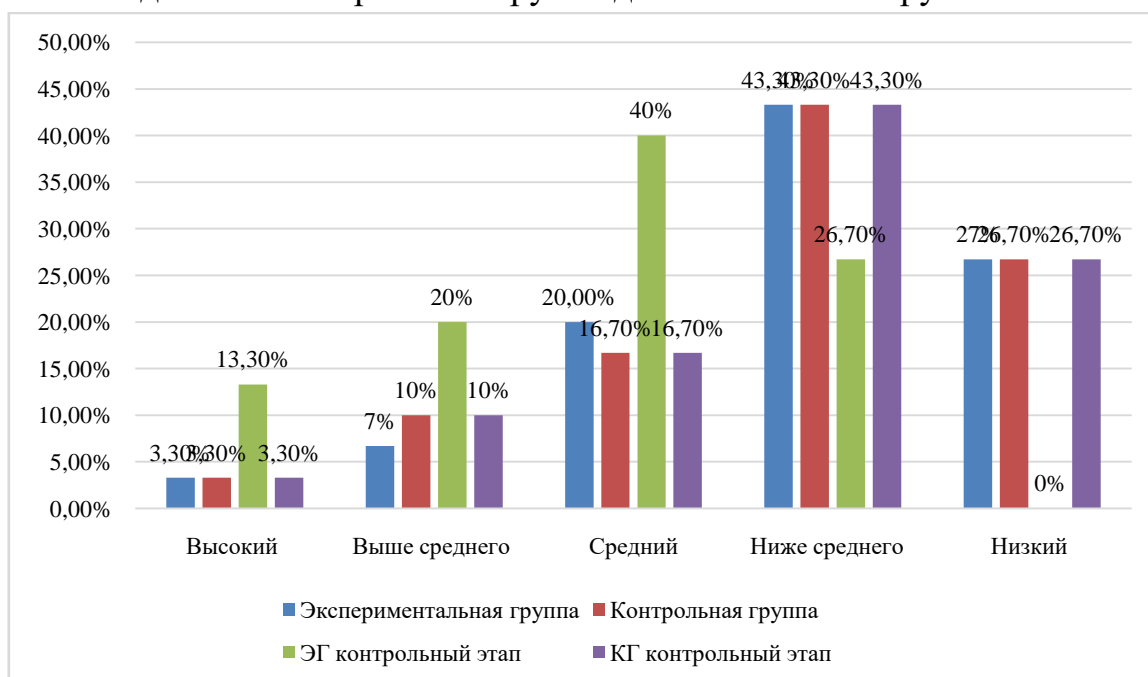


Рисунок 2. Уровни сформированности содержательно-операционного компонента познавательной самостоятельности на контрольном этапе

В рамках анализа рисунка 2 можно сделать вывод касательно эффективности проделанной работы, так как на контрольном этапе в экспериментальной группе не было обнаружено младших школьников с низким уровнем содержательно-операционного компонента познавательной самостоятельности, 13.3% стали показывать высокий уровень, 20% - выше среднего, 40% - средний уровень и 26.7% детей проявили уровень ниже среднего. Динамики в контрольной группе не обнаружено.

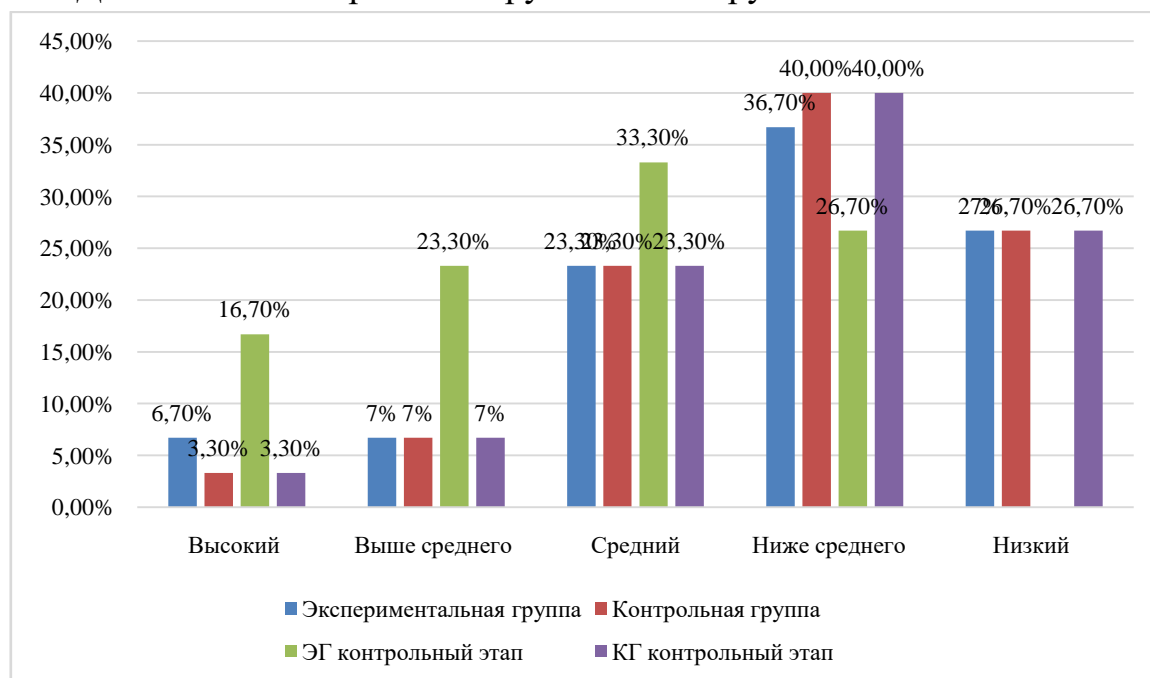


Рисунок 3. Уровень сформированности волевого компонента познавательной самостоятельности на контрольном этапе

Опираясь на результаты, представленные наглядно на рисунке 3 можно сделать вывод, что разработанная нами программа формирования критического мышления в учебной деятельности обладает эффективностью в развитии волевого компонента познавательной самостоятельности младших школьников, так как на контрольном этапе в экспериментальной группе не обнаружено детей с низким уровнем, 16.7% стали показывать высокий уровень, 23.3% уровень выше среднего, 33.3% средний уровень и 26.7% остались на уровне ниже среднего.

Таким образом, можно сделать вывод, что программа формирования критического мышления младших школьников оказывает влияние на развитие познавательной потребности, усиления учебной мотивации. Дети стали чаще обращаться к педагогам за дополнительной информацией, сравнивать разные способы работы, чтобы оптимизировать свою деятельность. В результате проделанной работы дети могут пробовать самостоятельно выдвигать алгоритмы решения проблемы, у них стала в большей степени выражена

оригинальность мышления, присутствуют элементы творчества, дети стали применять разнообразные средства поиска информации. Дети проявляют готовность осуществлять не только самоконтроль, но и взаимоконтроль, ответственны за результаты труда.

### **Список использованной литературы**

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: 2-е изд. (1946г.) / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: 2002. - 720 с.
2. Стил Дж.Л. Основы критического мышления. Пос.1 / Дж. Стил, К.С Мередит, Ч.Темпл, С. Уолтер. - М.: Изд-во Ин-та Открытое общество, 1997. - С. 24.
3. Шакирова Д.М. Формирование критического мышления учащихся и студентов: модель и технология / Д.М. Шакирова // Educational Technology & Society. - 2006. - № 9(4). - С. 284-292.
4. Широкова Н.П. Develop critical thinking through reading and writing [Электронный ресурс]: Развиваем критическое мышление через чтение и письмо: учебное пособие / Н. П. Широкова, И. Ю. Кочешкова ; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. образования "Алтайский гос. пед. ун-т". - Барнаул: АлтГПУ, 2015.
5. Klooster D. Ideas without boundaries: international education reform through reading and writing for critical thinking. Editors, 2001. P. 218.

### **Технологии диалогического обучения на современном уроке**

***К.А. Данилина***

*студентка факультета иностранных языков ГОУ ВО МО*

*«Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

*Научный руководитель: С.А. Ермолаева доктор педагогических наук,  
профессор кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Государственный социально-  
гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация.** В статье описывается сущность, история возникновения и технология организации диалогического обучения на уроке. Раскрывается специфика этапов диалогического обучения на основе анализа концепции В.С.Библера «Школа диалога культур».

**Ключевые слова:** учебный диалог, диалогическое обучение, технология диалогического обучения.

В настоящее время все более актуальным в учебном процессе становится применение в обучении приемов и методов, формирующих у учеников критическое, творческое мышление, познавательную активность, способность самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения, формулировать и отстаивать собственную точку зрения. Достижению этих целей может

способствовать диалог, рассматриваемый современными учёными как наиболее современный метод обучения и воспитания.

Использование диалога, как метода обучения, известно еще с давних времен. Первым данный метод использовал Сократ в своих беседах с воспитанниками. Затем к проблеме диалога как средству обучения прибегали Я.А. Коменский и И.Г. Песталоцци. В России к его изучению обращались А.Ободовский, П.Гурьев и Е.Гугель в XIX веке. А уже в XX веке представители советской педагогики: Н.К.Крупская, А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинский полагали, что коллективное обсуждение и рассмотрение учебных и разного рода жизненных проблем, а значит и диалог, является главным методом обучения и воспитания. Также данной проблемой занимались М.М. Бахтин, А.А.Ухтомский, Л.В.Занков, В.В.Давыдов, Ш.А.Амонашвили. Неоценимый вклад в разработку этой сферы в 80-е годы прошлого столетия внес В.С.Библер. Он, опираясь на идеи М.М.Бахтина, разработал концепцию «Школа диалога культур», которая является образцом организации целостного школьного образования, основанной на исторической логике смены культур, а также сущностном понимании диалогичности человеческого мышления и значении диалога культур.

Диалог в обучении, или учебный диалог, – своеобразная форма педагогического общения на уроке. Это взаимодействие между людьми в условиях учебной ситуации, осуществляющееся в форме речи, в рамках которого происходит информационный обмен между партнерами, решаются проблемы, регулируются отношения. Специфика учебного диалога определяется целями его участников, условиями и обстоятельствами их взаимодействия. Диалог в обучении решает педагогические цели, организуя активное взаимодействие участников при обсуждении учебной проблемы.

В деятельности школьника диалог представлен в основном двумя его видами: «учитель – ученик» и «ученик – ученик». Диалог между одним учеником и учителем в классе происходит нечасто: в классе нет возможности работать только с одним учащимся. Даже если это наблюдается, то такой диалог нацелен в основном на класс в целом, для получения коллективного результата. И для учителя, и для ученика диалог является средством деятельности: для учителя – средством активизации обучающей, для ученика – организации учебной деятельности.

На наш взгляд, необходимо рассмотреть технологию организации урока-диалога. Для этого возьмем и проанализируем один из приведенных Сергеем Юрьевичем Кургановым в книге «Ребенок и взрослый в учебном диалоге» (1989) урок, также попробуем разбить его на этапы.



Урок начинается в форме вопросно-ответного диалога, беседы. Учитель задает учащимся вопрос о том, какую форму имеет Земля. Ученики, конечно же, отвечают, что Земля — шар. Тогда педагог перевоплощается (выступает в роли) в «древнего грека». Он начинает подробно и красочно рассказывать детям, что Земля - плоская, небо — это твердый купол, накрывающий Землю...

Учитель фактически ставит учебную задачу, а именно выяснение формы земли, в связи с представлениями, характерными для другой – Античной культуры. В данной культуре другое мировосприятие, другие логические основания, и, следовательно - иные ответы на базовые вопросы человеческой жизни. Ребята стараются отстоять свой, современный, привычный им взгляд на вещи.

Говоря об обычном, класс обменивается собственными наблюдениями и знаниями, и на данном этапе урока начинается дискуссия. Грек протестует и указывает ребятам на то, что всё, о чем он рассказал, подтверждается наблюдениями. Затем, подтверждает свои слова, предложив ученикам посмотреть в окно и увидеть ПЛОСКУЮ землю.

Тут педагог устанавливает перед классом проблему, утверждая о плоскости Земли, несмотря на то, что абсолютно всем известно, что она круглая, но как доказать это - неясно, он изменяет их привычное понимание, тем самым, вынуждая их прибегнуть к собственным накопленным знаниям.

Весь рассказ грека прерывался смехом детей. Класс хохотал, слушая о драконах, которые пожирают людей, свалившихся с края земли... Ошибочность и несерьезность представлений Грека очевидна всем. Дети возражают Греку, утверждая, что Земля круглая, потому что у неё нет края.

Грек сообщает, что некоторые путешественники его времени, заплывшие слишком далеко, не вернулись. Из этого следует, что доплыв до края Земли, они попали в беду, упали за край, и их съели чудовища... Ученики смеются, однако в некоторых из них начинают таиться сомнения. Между учащимися начинается диалог, в котором дети задают друг другу вопросы и отвечают на них.

«Вадик Липчанский: Если бы Земля была плоской, то, если выкопать очень большой колодец, была бы сквозная дыра.

Грек: Возможно. Кстати, то же касается и круглой Земли.

Оля Матосова: Земля круглая, потому что глобус круглый!

Грек: У нас тоже есть макет Земли. И он плоский.

Саша Шпильберг: Пусть этот Грек сядет в нашу ракету и увидит, что Земля - шар.

Грек: Прошу не употреблять слова, значения которых я не понимаю. Я ведь тоже могу употреблять слова, которые вам покажутся ругательствами: Психея, Терпсихора... Я же не делаю этого.

Павлик Бондаренко: Без ракет мы ничего не докажем. Ведь мы сами знаем о форме Земли по фотографиям из книг».

"Авторитарно-цитатной позиции" ребят был нанесен серьезный удар. Когда аргументы детей не были приняты, им пришлось прибегнуть к основаниям, согласно которым они осуществляли собственные заключения. Ученики ищут разного рода подтверждения, которые смогут помочь Греку удостовериться в их правоте, таким образом, на данном этапе проявляется уже своего рода диалог. Дети выступают в нем носителями истины, которые пытаются донести ее до человека, ей не обладающего.

Учащиеся пытаются доказать свою точку зрения, приводя в качестве доказательства свои личные наблюдения (уходящий корабль не сразу пропадает, а постепенно). Грек поясняет, что Земля не совсем плоская, она немного горбатая, как перевернутая тарелка.

Несколько детей, усомнившись в своих знаниях, говорят, что теперь они не уверены, что Земля имеет форму шара. А один из учеников, и вовсе полностью отказывается от этой позиции и приводит доказательства тому, что Земля — плоская.

К окончанию занятия некоторые ребята, не отыскав способа обосновать свое знание, сдаются, в то время как другие продолжают настаивать на его правильности, и по этой причине к следующему уроку они постараются разыскать необходимые подтверждения.

В процессе анализа была определена структура урока - диалога, проводимого С.Ю. Кургановым:

- 1) вводная вопросно-ответная беседа учителя с детьми,
- 2) уточняющая дискуссия учеников по проблеме,
- 3) оформление проблемы учителем,
- 4) диалог детей друг с другом,
- 5) оформление учителем результата обсуждения проблемы.

В заключении хочется подчеркнуть, что невозможно внедрять новые подходы в обучении без применения диалогического обучения, которое тесно переплетается со всеми модулями новых подходов в обучении. Не получится развивать критическое и творческое мышление учащихся, не используя интерактивные формы обучения – групповую и парную работу для сотрудничества и диалога.

Учебный диалог – важнейшая сторона деятельности и учителя, и ученика. В связи с этим подход к нему является более ответственным, чем, например, к

обыденному житейскому диалогу. Именно поэтому при организации диалогового взаимодействия на уроках нужна посильная помощь педагога. Неспроста Д.Н. Кавтарадзе отмечал, что «новая среда требует освоения адекватных ей типов мышления и поведения, благоприобретенных, а не интуитивных. Принято считать, что человек сам учится думать, однако сложным способом мышления люди специально учат друг друга». Как учитель, так и ученик активно направлены на создание адекватной модели партнера как основы для ориентации своей деятельности.

### **Список использованной литературы:**

1. Библер В.С. Школа диалога культур / В.С.Библер. – Кемерово, 1993. – 416 с.
2. Веретенникова И.В. Диалог - одна из форм сотрудничества на уроке: система Л.В. Занкова / И.В.Веретенникова // Начальная школа. - 2006. - № 11. - С. 58-62.
3. Ермолаева С.А. Диалогический подход к организации духовно-нравственного воспитания / С.А.Ермолаева // Проблемы духовно-нравственного воспитания в современном мире: сб. статей IV Всероссийской научно-практической конференции: Ахматовские чтения, 24 апреля 2016г., г.Коломна / под ред. А.В.Лексиной, А.Н.Леоновой. – Коломна: ГСГУ, 2016. – С.24-39.
4. Захарова Т.В. Диалог как технология обучения: основные понятия и характеристики / Т.В.Захарова, Н.В.Басалаева // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 2-2. – С. 245-248.
5. Курганов С.Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге: Кн. для учителя / С.Ю. Курганов. - М.: Просвещение, 1989. - 126 с.

## **Проблема неуспеваемости школьников и пути ее решения**

*А.С. Левинская*

*студентка 3 курса факультета истории, управления и сервиса  
ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»  
(г. Коломна)*

*Научный руководитель: Г.С. Вяликова доктор педагогических наук, профессор  
кафедры педагогики «Государственный социально-гуманитарный  
университет» (г. Коломна)*

**Аннотация:** в статье уточняется понятие «неуспеваемость», приводится анализ взглядов отечественных ученых на проблему неуспеваемости школьников, дается диагностика неуспеваемости и обозначаются пути её преодоления, описывается дифференцированный подход в обучении школьников с неуспеваемостью.

**Ключевые слова:** неуспеваемость, причины неуспеваемости, оптимизация обучения, противоречия, виды неуспеваемости, отставание, педагогическая диагностика, педагогическая профилактика, педагогическая терапия.

На сегодняшний день самый большой пласт всех исследований в педагогике и психологии посвящен проблеме неуспеваемости школьников. Почти более половины работ в этой области направлены на изучение до сих пор до конца неизученного феномена, заключающегося в том, что одни школьники усваивают учебный материал очень быстро, а у других возникает ряд проблем при изучении того же материала. Российское государство и общественность напрямую связывают развитие потенциала учащихся с перспективой развития страны, что юридически закреплено Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 № 273-ФЗ) и ФГОС.

Однако в психологии и педагогике о неуспеваемости известно достаточно: выявлены причины и факторы неуспеваемости, предложены различные системы обучения, направленные на его оптимизацию, к примеру, в свое время педагогами-новаторами были предложены направления «педагогика сотрудничества»; концепция оптимизации обучения Ю.К. Бабанского; адаптивная система обучения А.С. Границкого и др. Но неуспеваемость остается феноменом, присущим школьной действительности.

В психолого-педагогической литературе существует множество различных определений категории «неуспеваемость». Так, П.П. Блонский понимал под этим понятием ситуацию, в которой поведение и результаты обучения ученика не соответствуют воспитательным и дидактическим требованиям школы [2, с.25].

И.В. Дубровина, в свою очередь, трактует неуспеваемость как несоответствие подготовки школьников обязательным требованиям школы в усвоении программы, развитии умений и навыков, формировании опыта творческой деятельности и воспитанности познавательных отношений [15, с.10-16].

Л.А. Печатникова утверждает, что «не существует неуспевающих детей. Многие ученики сталкиваются с определёнными трудностями и переживают ситуации, которые мы называем школьной неуспеваемостью» [12, с.10-19].

М.А. Данилов говорит, что неуспеваемость связана с движущими силами процесса обучения и его противоречиями. Согласно его мнению, в тех случаях, когда противоречивое единство возможностей учащихся и того, что от них требуется, нарушается, возникает неуспеваемость [5].

А.А. Бударный считает неуспеваемость понятием условным, конкретное содержание которого зависит от установленных правил перевода учащихся в следующий класс [4, с.32].

В психолого-педагогическом словаре 1998 года можно найти следующее определение данного понятия: «Неуспеваемость - это негативное явление педагогической действительности, проявляющееся в наличии обучающихся в общеобразовательном учреждении, не освоивших программу учебного года и имеющих академическую задолженность по двум и более предметам» [12].

Российская педагогическая энциклопедия даёт другое определение: «Неуспеваемость - это более низкий по сравнению с предусмотренной учебной программой уровень усвоения учащимися содержания образования» [10]. Там же сказано, что этот феномен служит препятствием для дальнейшего обучения школьников, и как следствие может привести к второгодничеству [10].

Понятие «неуспеваемость», с нашей точки зрения, можно дефинировать как состояние личности обучаемого, характеризующееся кратковременной или долговременной запущенностью в знаниевой сфере, недостаточным усвоением учебной программы или ее раздела по определенной дисциплине.

Для полной характеристики данного феномена выдвигается понятие «отставание», которое взаимосвязано с понятием «неуспеваемость». Отставание следует понимать как невыполнение требований (или одного из них), которое имеет место на одном из промежуточных этапов внутри того отрезка учебного процесса, который служит временной рамкой для определения неуспеваемости.

Неуспеваемость синтезирует в себе отдельные отставания, она – итог процесса отставания [18, с.3].

Систематическая неуспеваемость ведет к педагогической запущенности, то есть комплексу негативных качеств личности, противоречащих требованиям школы, общества.

Учеными выделены следующие причины школьной неуспеваемости:

- патологическая наследственность, неблагоприятное утробное развитие, плохая успеваемость родителей (П.П. Блонский) [2, с.25];
- отношение к учению, трудности усвоения учебного материала, неумение трудиться, отсутствие познавательных учебных интересов, отсутствие навыков и способов учебной деятельности или неправильно сформированные навыки и способы учебной деятельности (Л.С. Славина) [15];
- пробелы в знаниях, в навыках организации труда, недоразвитие отдельных мыслительных процессов и т.д. (Ю.К. Бабанский [1], Н.И. Мурачковский [13]);
- педагогические, социально-бытовые, физиологические и психологические причины (П.П. Борисов) [3] и др.

Причины неуспеваемости кладутся в основу типологии неуспевающих школьников и классификации видов неуспеваемости (таблица 1).

### Классификации видов неуспеваемости

№/№	ФИО ученых	Виды неуспеваемости
1.	А.А. Бударный	<ul style="list-style-type: none"> <li>- «Абсолютная» (соотносится с минимум требований для перевода в следующий класс</li> <li>- «Относительная» (соотносится не только с минимумом требований, но и с возможностями отдельных учащихся)</li> </ul>
2.	А.М. Гельмонт, Н.И. Мурачковский	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Общая</li> <li>- Частичная</li> <li>- Глубокая</li> <li>- Эпизодическая</li> </ul>
3.	В.С. Цетлин	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Фиксированная</li> <li>- Скрытая</li> </ul>
4.	Н.П. Локалова	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Общее отставание в учении</li> <li>- Отставание по отдельным предметам</li> </ul>

Анализ различных классификаций позволяет сделать вывод о том, что большинство ученых (Ю.К. Бабанский, А.М. Гельмонт, Н.И. Мурачковский), говоря о неуспеваемости, имеют в виду только фиксированную неуспеваемость, то есть неуспевающими они считают учащихся, которые «приходят к концу четверти с грузом неудовлетворительных оценок». В.С. Цетлин наряду с фиксированной выделял и скрытую неуспеваемость. Скрытая неуспеваемость, с его точки зрения, выражается не только в пробелах знаний, но и в отношении учащихся к учению [19].

Особенно важно учесть необходимость диагностики успеваемости, которая осуществляется систематически в самом процессе обучения. Именно только в этом случае учителю будет предоставлена возможность проследить положительные результаты работы с неуспевающими детьми.

Существует несколько основных путей преодоления неуспеваемости, предложенные психологами и педагогами. Одним из них является педагогическая профилактика. Под педагогической профилактикой принято понимать поиск оптимальных педагогических систем, в том числе применение активных методов и форм обучения, новых педагогических технологий, проблемного и программированного обучения, а также информатизация педагогической деятельности. Ю.К. Бабанским для такой профилактики была предложена концепция оптимизации учебно-воспитательного процесса [1].

Второй путь по преодолению неуспеваемости школьников – это педагогическая диагностика, т.е. систематический контроль и оценка результатов обучения, а также своевременное выявление проблем у учеников.

Педагогическая диагностика может осуществляться посредством беседы учителя с учениками и их родителями, а также через наблюдение за трудным учеником с дальнейшей записью данных в дневнике учителя. Выявить уровень неуспеваемости возможно с помощью методики по изучению мотивационной сферы учащихся М.В. Матюхина [11, с.139-141], краткого ориентировочного теста (КОТ) В.Н. Бузина и Э.Ф. Вандерлика [13], личностной шкалы проявлений тревоги Дж. Тейлора и адаптация Т.А. Немчина [17, с.126-128]. Кроме этого, диагностировать тип неуспеваемости можно с помощью показателей обучаемости, предложенных З.И. Калмыковой [9].

Ю.К. Бабанский предложил педагогический консилиум как совет учителей, который проводит анализ дидактических проблем отстающих учеников и намечает пути их решения.

Кроме этого, существует путь педагогической терапии, где педагогическая терапия подразумевается как применение конкретных мер и действий учителем по устранению отставаний школьника в том или ином учебном предмете. Традиционно в отечественной школе под конкретными мерами и действиями понимают дополнительные занятия с неуспевающими учениками, а также создание групп выравнивания.

Однако важно постоянное совершенствование учебно-воспитательного процесса для неуспевающих школьников, то есть постоянная работа над созданием особенных благоприятных условия для их обучения. В этом ключе, например, рекомендуется ученикам с неуспеваемостью давать больше времени на ответ у доски, его обдумывание, активно помогать им в изложении содержания урока, используя план, схемы, плакаты. Кроме этого, опрос учеников с неуспеваемостью целесообразно сочетать с самостоятельной работой других учащихся. Это делается для того, чтобы с отвечающим учеником можно было провести индивидуальную беседу, выяснить его затруднения.

Рекомендуется разделить учащихся на три группы: слабые, средние и сильные. Отсюда вытекает задача учителя, которая заключается не только в том, чтобы подтягивать слабых до необходимого уровня, но и в том, чтобы дать посильную нагрузку для средних и сильных учащихся. Возможно на тех или иных этапах урока организовать самостоятельную работу учеников по группам, где учащиеся выполняют задания разной степени трудности. Роль учителя здесь в первую очередь сводится к тому, что он помогает слабым учащимся. Последний этап, таким образом, нужен для того, что учащиеся выступили с отчетом о выполненной самостоятельной работе. Описанный принцип построения урока неоднократно использовался на практике на платформах многих школ. Однако здесь требуется не забывать о том, что разделение на

группы носит только временный характер и запрета на переход учащихся из одной группы в другую нет, переход также возможен по усмотрению учителя с учетом успешности деятельности каждого ученика.

### **Список использованной литературы:**

1. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения / Ю.К.Бабанский. - Ростов-на-Дону: Педагогика, 1972. 254 с.
2. Блонский П.П. Школьная неуспеваемость / П.П.Блонский //Избранные педагогические произведения. -М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. 695 с.
3. Борисов П.П. Психофизиологические причины неуспеваемости и второгодничества, пути их преодоления (На материале школ Якутии) / П.П.Борисов. - Якутск: Кн. изд-во, 1980. 95 с.
4. Бударный А.А. Пути и методы предупреждения и преодоления неуспеваемости и второгодничества. Автореф. ... канд. дис. / А.А. Бударный. -М.: Просвещение, 2005. 521 с.
5. Данилов, М. А. Процесс обучения в советской школе / М. А. Данилов / под ред. Г. Ф. Морозова. - М.: Учпедгиз, 1960. 300 с.
6. Ерофеева М.А. Общие основы педагогики: (конспект лекций) / М.А.Ерофеева. - М.: Высшее образование, 2006. 188 с.
7. Ерофеева М.А. Психолого-педагогическая характеристика межличностного общения подростков с повышенным уровнем тревожности / М.А.Ерофеева, А.А.Зуйкова, А.И.Сафронов // Перспективы науки и образования. 2020. №5 (47). С.293-303
8. Забрамная С. Неуспеваемость как она есть / С. Забрамная // Школьный психолог. 1999. - № 3. – С.19
9. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З.И.Калмыкова. - М.: Педагогика, 1981. 200 с.
10. Маттес Г. О роли психодидактики в преодолении неуспеваемости школьников / Г.Маттес // Вопросы психологии. - 1984. - №4.
11. Изучение мотивационной сферы учащихся (Матюхина М.В.) / Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: Монография. - Улан-Удэ: ВСГТУ, 2004. 203 с.
12. Мижериков В.А. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений: для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / В.А.Мижериков. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. 540 с.
13. Мурачковский Н.И. Как предупредить неуспеваемость школьников / Н.И.Мурачковский. - Мн.: Нар. Асвета, 1977. 80 с.
14. Пашукова Т.И. Психологические исследования. Практикум по общей психологии для студентов педагогических вузов: учеб. пособие /Т.И.Пашутина, Г.В.Допира, Г.В.Дьяконов. - М.: Институт практической психологии, 1996. 177 с.
15. Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной. - М.: Творч. центр «Сфера», 1997. 524с.
16. Славина Л.С. Дети с аффективным поведением / Л.С.Славина. - М.: Просвещение, 2007. 150 с.
17. Тейлор Дж., Немчина Т.А. Личностная шкала проявлений тревоги / Диагностика эмоционально-нравственного развития. / Ред. и сост. И.Б.Дерманова.- СПб.: Речь, 2002. 171 с.
18. Хаертдинова Л. Р. Неуспеваемость младших школьников: ее причины и пути преодоления [Электронный ресурс] Социальная сеть работников образования. 2013. 13 с.
19. Цетлин В.С. Предупреждение неуспеваемости учащихся / В.С.Цетлин. - Мн.: Знание, 1989. 120 с.



## Модульное обучение

*Е.Ю. Осокина*

*студентка факультета истории, управления и сервиса ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

*Научный руководитель: Г.С. Вяликова доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация:** в статье уточняется понятие «модуль» в зарубежной и отечественной литературе, определяется сущность модульного обучения, анализируются принципы модульного обучения.

**Ключевые слова:** модуль, модульное обучение, принцип модульности, принцип разделения материала на обособленные элементы, принцип метода деятельности, принцип осознанной перспективы, принцип паритетности.

В последние годы слово «модуль» встречается в разных областях архитектуры, математики, точных наук и педагогики. Термин «модуль» произошел от латинского слова *modulus*, что значит «маленькая мера», то есть единица меры [2]. Понятие модульного обучения вошло в научный оборот в России и за рубежом в семидесятых годах 20 века.

Дж. Рассел, зачинатель модульного обучения, определил модуль как «учебный пакет, охватывающий концептуальную единицу учебного материала и действия, предписанные учащимся» [13]. Позже Б. и М. Гольдшмид представили другое толкование этого термина: модуль - это автономная, независимая единица в запланированном наборе учебных действий, призванных помочь учащимся достичь определенных четко определенных целей [11]. Подобной трактовки придерживаются В. М. Гараева, С. Куликов, Е. М. Дурко, меняя понятие «набор учебных действий» на «общую тему курса» или «актуальную научную проблему» [1].

Другой известный исследователь Г. Оуэнс понимал модуль как замкнутый учебный комплекс, который включает в себя преподавателя, студентов, учебный материал и средства, помогающие студенту и преподавателю реализовать поставленные образовательные темы [12]. Далее понятие «модуль» становится все более обширным и полно раскрытым.

Ю.Ф. Тимофеева дает более конкретное объяснение. Она говорит о том, что модуль является самостоятельной единицей, мерой определенной системы, несет в себе определенную функцию и может сформировать у учащегося

профессиональных знаний умений и навыков, необходимых в становлении будущего специалиста [6].

П.А. Юцявичене также отмечает, что модуль обычно логически завершен, материал имеет четко очерченные границы. Модуль включает в себя целевую программу действий и методическое руководство, обеспечивающее достижение поставленных дидактических целей [9].

Н.В. Шумакова убеждена, что каждый модуль согласовывается с главой или разделом учебника, методического пособия [8].

Делая вывод на основе приведенных выше мнениях ученых, можно сказать, что модуль в образовательной системе является самостоятельной учебной единицей, которая содержит логически завершенный информационный блок (или два и более блока), модули объединены определенной целью, методическим руководством освоения этого модуля и контролем над его освоением. Модуль может включать в себя темы из разных дисциплин, освоение которых необходимо в данной специальности.

Сущность и особенности модульного обучения рассматриваются многими учеными (В.В. Карповым, М.Н. Катхановой, Т. И. Шамовой, Н.В. Шумаковой, П. Юцявичене и др.). Так, П. Юцявичене представила фундаментальную работу по теории и практике модульного обучения «Теория и практика модульного обучения». Автор выделяет следующие принципы данной технологии, которые мы рассмотрим ниже [10]. *Принцип модульности* обозначает использование модулей в организации учебного процесса. Они отличаются наличием дидактических целей, четкими границами представленного материала, представлено методическое руководство к каждому модулю.

Модульное обучение предполагает *принцип разделения материала на обособленные элементы*. При этом педагогу необходимо выделять частные цели. Каждая цель должна коррелироваться с информацией, которая представлена в блоках. Одна цель должна соответствовать одному модулю. Как известно, инертность традиционного образования тормозит развитие молодого поколения, которое родилось в эпоху научно-технического процесса [4]. Модульное обучение позволяет изменять содержание материала легко и быстро, можно из одного модуля сделать другой или несколько, его части взаимозаменяемы. Следующий принцип данной технологии - это *принцип метода деятельности*; для достижения поставленной цели возможно дисциплинарное и междисциплинарное построение модуля (И. Прокопенко вносит понятие деятельностного подхода в модульное обучение) [5]. Обучение должно строиться на основе проблемного подхода. Следующим принципом модульного обучения является *гибкость*. Педагогу необходимо устраивать

диагностику знаний постоянно, потому что это индивидуализирует обучение, позволяет при построении целей анализировать потребности каждого обучаемого. Педагогу необходимо построить обучение таким образом, чтобы ученик работал в индивидуальном и комфортном для себя темпе. С этой целью целесообразно проводить с учащимися индивидуальный контроль в сочетании с самоконтролем. Большое значение в организации модульного обучения имеет *принцип осознанной перспективы*, который подразумевает осознание учеником того, что он делает. По этой причине учитель должен показать полностью готовые модули, которые надо изучить в определенный срок. При этом необходимо четко сформулировать цель, чтобы она была понятна учащемуся. Для этого нужно соблюдать педагогические правила *принципа разносторонности* при составлении модулей, когда материал, представленный ученику, понятен и легко усваиваем. Автор статьи рекомендует педагогам делиться между собой этими наработками. Следующий принцип модульного обучения – это *принцип паритетности*. Согласно его условиям педагог теряет чисто информативную функцию, он становится консультантом, который регулирует действия ученика. Ученик должен самостоятельно осваивать представленную информацию. Педагог должен отдать часть своих функций модульной системе, таким образом, он готов дать ученику больше возможностей для самоуправления.

Расширяет представление о модульном обучении Г.Ю. Ксензова, которая в своей книге «Перспективные школьные технологии» отмечает следующие достоинства применения модульного обучения - это развитие памяти, воли, эмоциональной сферы, а также коммуникативных умений, самостоятельности и прочее [3]. Учащийся самостоятельно планирует свое время, он концентрируется на своем обучении, знает какое количество материала надо освоить. Положительными сторонами модульного обучения для учителей являются возможность уделять внимание индивидуальным проблемам обучающихся, стимулировать мышление учащихся, оказывать им помощь. Также модульное обучение дает шанс учителю совершенствовать свои знания и умения. По мнению Г. Ю. Ксензовой, отрицательной стороной для ученика может быть то, что надо прорабатывать самостоятельно очень большой пласт информации, нести ответственность на свое обучение, что может быть некомфортно, так как не каждый ребенок владеет самодисциплиной. Автор отмечает, что данный вид обучения создает и сложности, так как учитель должен отойти от главной роли в образовательном процессе, стать помощником. Кроме того, процесс продумывания модулей и их составление требует много времени и высокой квалификации учителя. К тому же необходимы специальные вспомогательные пособия.

Исследование ученых Н.В.Цуркан и Д.В.Шведова посвящено применению балльной системы и рейтингового контроля в модульном обучении [7]. Те учащиеся, которые наиболее успешно освоили модули, могут быть поощрены освобождением от зачета или экзамена. По мнению ученых, модульное обучение позволяет подавать материал таким образом, чтобы достичь наилучших результатов. Данная технология активизирует познавательную деятельность и интеллектуальную самостоятельность учащихся, гарантирует индивидуальный подход. Модульное обучение вызывает сложность у учителя, если он не владеет свободно всем учебным материалом и смежными дисциплинами. Преподаватель должен выявлять сложные вопросы, которые он изучит совместно с учениками, и легкие, которые уйдут на самостоятельное изучение. Он должен подготовить четкую систему отчетности, что требует значительных временных затрат. Но внутри самих модулей педагог может использовать все свои методические наработки, которыми он обладает. Чем больше у него методик, тем интереснее и эффективнее будет проходить образовательный процесс. Педагог может применять интерактивные технологии. Он должен обладать рядом личных качеств, которые позволят ему стать высококвалифицированным специалистом в сфере модульного обучения: личная мотивация, наличие разнообразных методик и приемов работы, знание тайминга, опыт работы с ПК и сетью Интернет.

На наш взгляд, вполне справедливо авторами подчеркивается важность использования информационно-коммуникационных технологий в работе педагога. Они позволяют подбирать красочный иллюстративный материал, дополнительную интересную информацию, делиться своим опытом с другими педагогами.

В заключение следует подчеркнуть, что модульное обучение стало активно внедряться в образовательный процесс во второй половине двадцатого века. Оно формирует стремление учащегося к осознанному пониманию новой информации, активизирует процессы мысленной деятельности, развивает творческие способности. Основой модульного обучения является модуль, содержащий логически завершенный информационный блок с четко указанными целями и рекомендациями от педагога. Модуль может включать в себя темы из разных дисциплин, освоение которых необходимо в данной специальности. Оно основано на деятельностном подходе в образовании, развивающем и программированном обучении. Модульное обучение основано на следующих принципах: модульности, динамичности, метода деятельности, гибкости, осознанной перспективы, разносторонности методического консультирования, паритетности, делении содержания на более мелкие

элементы. Модульное обучение имеет ряд достоинств и недостатков, но, несмотря на это, остается одной из распространенных и востребованных технологий.

### **Список использованной литературы:**

1. Гареев В.М. Принципы модульного обучения / В.М.Гареев, С.И.Куликов, Е.М.Дурко //Вестник высшей школы. 1987. №. 8. С. 30-33.
2. Дыдынский Ф.М. Латинско-русский словарь: К источникам римского права. / Ф.М.Дыдынский. - М.: Спарк, 1997. 560 с.
3. Ксезонова Г.Ю. Перспективные школьные технологии: учеб.–методич. пособие. / Г.Ю.Ксезонова. - М.: Педагогическое общество России, 2000. 222 с.
4. Кумбс Ф.Г. Кризис образования в современном мире: системный анализ. /Ф.Г.Кумбс - М.: Прогресс, 1970. 293 с.
5. Прокопенко И. Модуляна система за усъвършенствувание на руководни кадри на низова и средни звена // Проблема на труда. София, 1985. №2. С. 13-18.
6. Тимофеева Ю.Ф. Роль модульной системы высшего образования в формировании творческой личности педагога-инженера / Ю.Ф.Тимофеева //Высшее образование в России. 1993. №. 4. С. 119-125.
7. Цуркан Н.В. Модульные технологии обучения как составляющая современных педагогических технологий / Н.В.Цуркан, Д.В.Шведов //The Scientific Heritage. 2020. №. 45-3 (45). С. 24-27.
8. Шумакова Н.Б. Обучение и развитие одаренных детей /Н.Б.Шумакова. Воронеж: МОДЭК, 2004. 334 с.
9. Юцявичене П.А. Теоретические основы модульного обучения: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Вильнюс, 1990. 406 с.
10. Юцявичене П. Теория и практика модульного обучения /П.А.Юцявичене. Каунас: Швиеса, 1989. 272 с.
11. Goldshmid B., Goldshmid M.L. Modular Instruction in Higher Education// Higher Education. -1972. -2
12. Owens G. The Modelle in "Universities Quarterly"// Universities Quarterly, Higher education and society. Vol. 25. No 1.
13. Russel J. D. Modular Instruction//A Guide to the Design, Selection, Utilization and Evaluation of Modular Materials //Minneapolis University, Minnesota: Burgess Publishing Company. 1974. Т. 164.

## Интерактивные методы обучения на уроке истории

*О.А. Сосунова*

*студентка факультета истории, управления и сервиса ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

*Научный руководитель: Г.С. Вяликова доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация:** в статье раскрывается понятие «интерактивное обучение», приводится анализ взглядов отечественных ученых на проблему применения интерактивных методов обучения на уроке истории, анализируются примеры реализации таких интерактивных методов, как мозговой штурм и ролевая игра, раскрываются возможности их использования для подготовки к ЕГЭ.

**Ключевые слова:** интерактивное обучение, интерактивные методы, ролевая игра, мозговой штурм, компетентностный подход, фасилитатор, мини-группа, взаимообучение.

Школа XXI века направлена на воспитание всесторонне развитой, компетентной и образованной личности. Поэтому наиболее эффективными будут те технологии, которые направлены на познание, коммуникативное, социальное и личностное развитие школьника. Учителю приходится на своих уроках отвечать вызовам эпохи: использовать новые информационные технологии и инновационные методики, развивать самостоятельность учащихся, выстраивать линию взаимодействия с поколением Z, содействовать сохранению и укреплению здоровья. Этим можно объяснить настойчивое внимание к интерактивным методам, которые базируются на взаимодействии учеников и широком коммуникативном диалоге. Высокая результативность интерактивных методов обучения на уроке истории объясняется созданием такой системы образования, при которой создаются условия для максимальной возможной адаптации и развития личности. Интерактивное обучение, по сравнению с другими технологиями, меняет процесс взаимодействия: активность учителя уступает место активности учащихся, задача учителя – создавать условия для их инициативы. Учитель не дает готовых знаний, а побуждает к самостоятельному поиску.

В настоящий момент понятие «интерактивное обучение» уточняется и конкретизируется. В педагогическом энциклопедическом словаре этот термин трактуется как «обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта» [9]. В научной литературе достаточно часто связывают идею

интерактивного обучения с ростом популярности Интернета. С этой точки зрения, интерактивное обучение употребляется в связи с информационными технологиями, дистанционным обучением, использованием электронных ресурсов, обучением в режиме он-лайн. Компьютерные обучающие программы помогают обеспечивать диалоговое взаимодействие, осуществлять «активный обмен сообщениями между пользователем и информационной системой в режиме реального времени»[4]. Они дают возможность управлять процессом обучения, корректировать скорость изучения материала, возвращаться к пройденным ступеням.

Одновременно существует точка зрения, не связывающая интерактивное обучение конкретными сроками появления, отсюда более широкое толкование термина, которое рассматривает его как способность взаимодействовать или находиться в режиме диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком). Информация об интерактивном обучении стала чаще появляться в педагогических статьях, посвященных процессу обучения как сотрудничеству равноправных участников (Т.Ю. Аветова, Б.Ц. Бадмаев, Л.К. Гейхман, Е.В. Коротаева, М.В. Кларин, А.П. Панфилова и др.), как модели профессионального самообучения и самообразования в сфере дистанционного образования, основанной на постоянном взаимодействии субъектов преподавания и учения (Ю.Г. Репьев). Третья теория связывает интерактивное обучение с термином «активное обучение» (ActionLearning), который предложил в 30-х годах XX века английский ученый Ред Реванс [6].

В настоящее время категория «интерактивное обучение» уточняется и конкретизируется. В педагогическом энциклопедическом словаре этот термин трактуется как «обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта» [9]. По мнению М.В. Кларина, интерактивное обучение основано на прямом взаимодействии учащихся (обучаемых) с учебным окружением. Учебное окружение, или учебная среда, выступает как реальность, в которой участники находят для себя область осваиваемого опыта. Интерактивное обучение связано с опытом учащихся, полученным от учебного окружения [3]. Оно представляет собой перевод англоязычного термина *interactive learning*, который обозначает научение (стихийное или специально организованное), основанное на взаимодействии, и обучение, построенное на взаимодействии. С точки зрения В.В. Гузеева, интерактивные технологии - это своеобразный информационный обмен учащихся с окружающей информационной средой. Д.Н. Кавтарадзе подчеркивает, что это обучение погружено в общение. В процессе такого вида обучения все участники взаимодействуют друг с другом, функционируют в атмосфере сотрудничества, совместно решают проблемы,

прогнозируют ситуации, оценивают себя и других. В.К. Дьяченко считает, что в интерактивном обучении формируются навыки совместной деятельности. Это метод, при котором «все обучают каждого и каждый обучает всех».

Ключевым для всех определений является форма диалога, основанного на взаимопонимании и взаимодействии, что несколько непривычно для традиционного образовательного процесса. При интерактивном обучении происходит непрерывная смена видов деятельности: игр, дискуссий, работы в малых группах, теоретических блоков (мини лекций). Такое обучение предполагает отличную от привычной логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение. Опыт и знания учеников выступают источником взаимообучения и взаимообогащения. Учащиеся берут на себя часть функций преподавателя, что повышает мотивацию и продуктивность обучения.

Рассмотрим применение двух интерактивных методов обучения на уроках истории: мозгового штурма и ролевой игры. Универсальность метода мозгового штурма заключается в возможности применения в различных областях знаний без возрастных ограничений. На уроках истории его можно применять как в средней школе, так и в старшей. Использование метода мозгового штурма позволяет наглядно показать учащимся, что любая задача может иметь множество решений, и все они будут правильными. Материал уроков истории больше всего подходит для организации мозгового штурма. История состоит из спорных вопросов, которые можно вынести на обсуждение в ходе мозгового штурма. Кроме того, проведение мозгового штурма в старших классах позволит подготовить учащихся к решению дискуссионного задания на ЕГЭ по истории (задание № 24) [14].

Н.Б.Василькова [1] в статье «Мозговой штурм: методика организации и проведения (из опыта работы учителя истории и обществознания)» в качестве проблемного вопроса предлагает отрывок из работы академика А.Н.Сахарова, в котором приводятся аргументы в пользу того, что прекращение боевых действий и подписание Портсмутского мира были больше необходимы как раз японской стороне. А Россия еще была способна вести боевые действия [12]. Этот дискуссионный вопрос несколько раз фигурировал на ЕГЭ, поэтому его решение и рассмотрение подобных вопросов в рамках мозгового штурма позволит ученикам показать высокие результаты на экзамене.

Следующий интерактивный метод – ролевою игру - применяют преимущественно в средней школе. В научной литературе можно найти большое многообразие сюжетно-ролевых игр: от маленьких отрывков-импровизаций до прорепетированных театрализованных представлений.



Л.А.Лексунина [8] советует подготавливать ребят к восприятию ролевых игр постепенно. З.А.Гайденкова [2] предлагает этапы реализации ролевых игр в своей практике:

- оживление картин, театрализованное представление с атрибутами костюмов и декораций
- театрализованная игра, где тексты персонажей предлагается составить самим учащимся,
- проблемно - ролевая игра, где самостоятельная работа корректируется учителем во время игры,
- конкурсные игры с элементами импровизации, интервью с историческими героями.

Как видно из представленной выше классификации, реализация ролевой игры на уроке истории требует подготовки как от учителя, так и от ученика.

В ходе самого урока учитель выступает в нескольких ролях [11]. В каждой он формирует взаимодействие учеников с конкретной частью информационной среды. В роли информатора учитель объясняет текст параграфа, демонстрирует наглядный материал, отвечает на вопросы учеников и контролирует результаты. В роли фасилитатора учитель налаживает взаимодействие учащихся с окружением: разбивает на мини-группы, стимулирует поиск информации, контролирует общение учеников. В роли консультанта учитель прибегает к опыту учеников, помогает в решении поставленных задач, самостоятельно искать новые вопросы, разъясняет значение всех терминов. Ученики в выполнении заданий руководствуются собственным социальным опытом, для этого им приходится вступать в диалог друг с другом, совместно находить правильный ответ, разрешать конфликты, идти на взаимные уступки. Участие в диалоге требует умения не только правильно выражать свои мысли, но и слышать позицию другого человека.

Участнику ролевой игры выдается памятка полета во времени, карточка оценки результативности игры, правила создания исторической игры. Предоставление учащимся памяток и учебных карточек создает реальную ситуацию успеха, позволяя наращивать игровой потенциал [13]. Эти материалы широко представлены в методической литературе и сопровождаются рекомендациями по их использованию. Наиболее популярными являются памятки И.В. Кучерук [7] и М.В. Коротковой [5].

Памятка И.В. Кучерук включает в себя семь правил, позволяет проявить фантазию и поэтапно подготовиться к прохождению ролевой игры. В основе ролевой игры, по И.В. Кучеруку, лежит небольшой рассказ от лица исторического персонажа. В ходе подготовки ученику нужно внимательно изучить литературу и рассмотреть иллюстративный материал. Исследователь

предлагает ученику создать биографию, придумать внешний облик, черты характера, окружающие предметы. На следующем этапе школьник наделяет созданного героя внутренним миром. Итогом труда ученика станет небольшой рассказ с элементами историзма: характерным словами и выражениями исторической эпохи. Ученик должен также предположить, какие вопросы могут возникнуть к историческому персонажу у других участников игры.

Памятка М.В. Коротковой направлена на психологическую подготовку к ролевой игре и дает более общие правила, применимые к ролевым играм и на других уроках. Ее ценность в установлении правил поведения во время игры и возможность оценить свою работу, выставить оценку.

Н.А. Полякова и В.Ф. Шкель [10] предлагают также включить в ролевую игру карточку оценки результативности игры И.В. Кучерука. Эта карточка помогает учителю проанализировать эффективность применения игры на уроке, впечатление детей от игры и применить идеи детей на практике.

Ролевые игры развивают творческие способности, оригинальность, нешаблонность мышления. Игровая деятельность является важным элементом компетентностного подхода и способствует повторению и закреплению изученного материала, формированию информационной культуры, повышению мотивации, уровня приобретенных знаний, развитию интереса к активной форме познания. Игра помогает правильно оценивать эмоциональный настрой и степень сплоченности коллектива.

При использовании таких интерактивных методов, как мозговой штурм и ролевая игра на уроке истории обучаемый становится полноправным участником процесса восприятия, его опыт служит основным источником учебного познания. Участники обращаются к социальному опыту – собственному и других людей, при этом им приходится вступать в коммуникацию друг с другом, совместно решать поставленные задачи, преодолевать конфликты, находить общие точки соприкосновения, идти на компромиссы.

### **Список использованной литературы:**

1. Василькова Н.Б. Мозговой штурм: методика организации и проведения (из опыта работы учителя истории и обществознания) [URL:https://nsportal.ru/sites/default/files/2020/10/29/vasilkova\\_n.b.\\_mozgovoy\\_shturm\\_metodika\\_organizatsii\\_i\\_provedeniya.doc](https://nsportal.ru/sites/default/files/2020/10/29/vasilkova_n.b._mozgovoy_shturm_metodika_organizatsii_i_provedeniya.doc). (дата обращения: 19.11.2020).
2. Гайденкова З.А. Использование игровых технологий на уроках в условиях реализации ФГОС Ролевые игры на уроках истории [URL:https://infourok.ru/rolevie-igri-na-urokah-istorii-441661.html](https://infourok.ru/rolevie-igri-na-urokah-istorii-441661.html)(дата обращения:18.11.2020).
3. Кларин М.В. Интерактивное обучение - инструмент освоения нового опыта / М.В.Кларин // Педагогика. 2000. № 7. С. 12-18.

4. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике / Г.М.Коджаспирова, А.Ю.Коджаспиров. - М.: ИКЦ «Март», 2005.447с.
5. Короткова М.В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории / М.В.Короткова. - М.:Владос-пресс, 2001.252с.
6. Кравченко С.А. Социология: Парадигмы через призму социологического воображения / С.А.Кравченко. - М.: Экзамен, 2004. 622с.
7. Кучерук И.В. Технология игрового обучения истории в школе: (на материале истории Отечества) : учеб. пособие / И.В. Кучерук. - Ростов-на-Дону:Феникс, 2010. 158 с.
8. Лексунина Е. Игровая деятельность на уроках истории. URL: <https://infourok.ru/statya-igrovaya-deyatelnost-na-urke-istorii-4060347.html> (дата обращения: 20.11.2020).
9. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б. М. Бим-Бад. - М.: Большая российская энциклопедия, 2003. 528 с.
10. Полякова Н.А. Педагогические технологии в учебном процессе. Учебно-методическое пособие / Н.А.Полякова, В.Ф.Шкель. - Саратов: Научная книга, 2007.40 с.
11. Пятова Т.Л. Интерактивные технологии / Т.Л.Пятова // Современные научные исследования: теория, методология, практика. Омск: Омский экономический институт. 2011. №1. С. 143-147.
12. Сахаров А. Н. Размышления о русско-японской войне 1904-1905 гг / А.Н.Сахаров //Вопросы истории. 2007. №. 4. С. 3-15.
13. Титова Н. Б. Развитие личности учащихся 5-8 классов в обучении истории с помощью игровой технологии / Н.Б.Титова //Историко-педагогические чтения. 2003. №. 7. С. 413-423.
14. Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений» URL:<https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!tab/151883967-7>(дата обращения:18.11.2020).
15. Social immunity youth / Erofeeva M., Khramtsova F. [Japanese Journal of Educational Psychology](#). 2015. Т. XII. С. 2015.

## **Применение информационно-коммуникативных технологий в условиях дистанционного обучения**

***К.А. Елисеева***

*студентка 3 курса факультета иностранных языков, ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)  
Научный руководитель: С.А. Ермолаева доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация.** В статье представлены возможности информационно-коммуникативных технологий в дистанционном формате. Подчеркнуто значение использования дистанционного обучения в условиях пандемии. Рассмотрены преимущества интернет-взаимодействия преподавателя с обучающимися. Дана характеристика и возможности интернет-ресурсов, позволяющих учителю использовать практические материалы при проведении дистанционных уроков.

**Ключевые слова.** Информационно-коммуникативные технологии, дистанционное обучение, средства дистанционного взаимодействия, интернет-ресурсы, интернет-платформы: google-forms, liveworksheets.com, mentimeter.com, kahoot.com.

На сегодняшний день на уроках учителями активно используются различные информационно-коммуникативные технологии, которые стимулируют познавательную активность детей. Тем самым повышается интерес к занятиям за счет новизны, реалистичности и динамичности изображения, применения анимационных эффектов. ИКТ позволяют построить работу с учётом индивидуальных образовательных потребностей и возможностей обучающихся, способствуют усвоению информации наиболее эффективно.

До недавнего времени данный подход применялся в основном в рамках очных уроков. Но из-за непростой ситуации во всем мире, связанной с пандемией, когда была исключена возможность проводить традиционные уроки в стенах школы, альтернативой стало дистанционное обучение. Под данным понятием понимают учебный процесс, где взаимодействие учащегося и преподавателя осуществляется через электронные каналы передачи и получения информации (Интернет, электронная почта), т.е. без непосредственного контакта между ними. Как любой учебный процесс, дистанционное обучение имеет целью вовлечь учащихся в активную познавательную деятельность, направленную на достижение каждым учащимся определенных учебных целей - овладения определенной системой знаний, умений и навыков [4, с. 53].

Дистанционное обучение обладает следующими преимуществами:

- 1) возможность получать образование вне зависимости от места нахождения;
- 2) организация дискуссий, совместных групповых проектов;
- 3) высокое качество учебных материалов;
- 4) использование новейших компьютерных технологий;
- 5) повышение интеллектуального и творческого потенциала;
- 6) высокая скорость обучения;
- 7) проявление самоорганизации и самостоятельности;
- 8) быстрое освоение современных компьютерных технологий, «гаджетов»;
- 9) осуществление более полного учета индивидуальных особенностей учащихся за счет предоставления возможности выбора темпа усвоения материала и выбора пауз в работе;

- 10) создание условий для внутренней мотивации;
- 11) повышение степени устойчивости интереса к изучению;
- 12) создание более яркой (динамичной, запоминающейся и т. д.) визуальной информации благодаря мультимедиа [3, с.40].

Применение информационно-коммуникативных технологий и средств дистанционного обучения позволяет выстраивать совершенно новые образовательные модели. Наиболее распространенными являются такие средства дистанционного взаимодействия, как: Zoom и Skype-конференции, вебинары, видео-семинары [1, с. 19]. Корректировка процесса обучения, уточнение возникающих вопросов осуществляется с помощью чатов и форумов. Весь изучаемый материал обучающиеся могут скачать по окончании конференции в виде презентации или видеозаписи.

Дистанционные методы обучения, основанные на современных технологических достижениях, играют важную роль, так как они обладают высокой степенью охвата и большими возможностями. Так, например, для того чтобы максимально разнообразить дистанционный урок можно использовать следующие интернет-ресурсы: Youtube, learningapps.org, google-classroom, wordwall.net, edu.skysmart.ru, padlet.com, prezzi.com и другие. Данные платформы позволяют учителям не только применять готовые развивающие игры, интересные видеоролики, учебные материалы по своему предмету, но и создавать собственные разработки.

Для качественного контроля эффективно использовать нестандартные методы проверки знаний – тесты, созданные на следующий интернет-платформах: google-forms, liveworksheets.com, mentimeter.com, kahoot.com.

Google Формы — это онлайн-сервис, который предназначен для создания форм обратной связи, онлайн-тестирований и опросов. Каждая форма представляет собой веб-страницу, на которой размещается анкета или квиз. Все, что нужно для работы с формами, — это иметь аккаунт в Google. Сервис является абсолютно бесплатным.

Liveworksheets.com – это мощный и простой инструмент для создания интересных заданий на рабочих листах в электронном виде. На данном сервере есть большое количество инструментов, помогающих учителю в составлении интерактивных листов. Огромное преимущество – выставление моментальной оценки после отправки выполненных заданий, которые в последующем хранятся у учителя в ящике «www.liveworksheets.com». Регистрация ученика не нужна. Он получает задание по ссылке.

Mentimeter.com - онлайн ресурс для создания интерактивных презентаций, опросов, голосования в режиме реального времени, позволяющий преподавателю получать моментальную обратную связь от аудитории. Каждый

ученик заходит на ресурс со своего гаджета, вводит код, который предоставляет учитель, свое имя и затем переходит на страницу викторины. На основном экране учащиеся видят свои аватарки в виде милых зверюшек. Далее ученики нажимают на старт и отвечают на вопросы, при этом на основном экране отображается статистика верных и ошибочных ответов, которая видна для всех учащихся.

Kahoot! - игровая обучающая платформа, используемая в качестве образовательной технологии в различных учебных заведениях. Данный ресурс представляет собой викторину на время с множеством выборов или вопросы, содержащие ответы «верно»/«неверно». Игровой процесс простой: каждый игрок использует свой гаджет для ответа на вопросы, созданные учителем. Правильные ответы на вопросы переводятся в бонусные баллы. Затем набранные баллы выводят лидеров после каждого вопроса. Kahoot! не только отлично подходит для эффективной проверки знаний учащихся, но и способствует повышению их мотивации.

При использовании различных информационно-коммуникативных технологий педагогу важно помнить о необходимости предупреждения возникновения интернет-зависимости и других психолого-педагогических проблем у обучающихся [2]. Педагогу необходимо умело сочетать формы активного обучения в рамках реального взаимодействия обучающихся с формами работы обучающегося только с компьютером.

Таким образом, информационно-коммуникативные технологии в условиях дистанционного обучения предоставляют большие возможности в организации учебного процесса, так как позволяют внедрять разнообразные интерактивные технологии, комбинировать развивающие игры и учебный материал, а также осуществлять контроль знаний обучаемых.

Максимальный эффект от использования дистанционного подхода в учебном процессе достигается только в том случае, когда имеется возможность комплексного использования различных средств информационных и коммуникационных технологий в различных видах учебной деятельности.

### **Список использованной литературы:**

1. Андреев А.А. Дистанционное обучение и дистанционные образовательные технологии / А.А.Андреев, В.И.Солдаткин // Cloud of science. 2013. №1. С. 14-20.
2. Ермолаева С.А. Психолого-педагогические проблемы воспитания подростков в условиях цифрового или информационного общества / С.А.Ермолаева // Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека: Сб. научных статей и материалов международной конференции, 11-13 февраля 2016 г. / под общ. ред Р.В.Ершовой. – Коломна: ГСГУ, 2016. – С.106-112.
3. Мышкина О.Е. Дистанционное обучение / О.Е.Мышкина // МНИЖ. 2014. №10-2 (29). С. 40.

4. Шатуновский В.Л. Ещё раз о дистанционном обучении (организация и обеспечение дистанционного обучения) / В.Л.Шатуновская, Е.А. Шатуновская // Вестник науки и образования. 2020. №9-1 (87). С 53-55.

## **Применение современных информационных технологий в образовании**

**С.В. Соколов**

*студент ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

*Научный руководитель: Н.Ф. Губанова кандидат педагогических наук, доцент ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация:** в данной научной статье рассматривается вопрос информатизации образования, раскрываются возможности применения информационных технологий в образовании, которые способны сделать образовательный процесс более удобным и доступным для всех в любой точке мира.

**Ключевые слова:** технология, информационная технология, Zoom.

В наше время на развитие общества оказывают значительное влияние информационные технологии, взаимодействующие со всеми сферами человеческой деятельности и образующие глобальное информационное пространство. Неотделимой частью данных процессов является информатизация образования.

Слово «технология» имеет происхождение от греческого «techné», которое переводится, как «искусство», «мастерство» или «умение». Можно утверждать, что все перечисленные понятия есть категории, так или иначе связанные с процессами взаимодействия участников образовательных отношений.

Из Федерального закона "Об информации, информационных технологиях и о защите информации" от 27.07.2006 N 149-ФЗ следует под информационной технологией понимать процесс, состоящий из совокупности операций по обработке информации при помощи электронных средств с целью получить информацию новейшего качества о состоянии объекта, процесса или явления. Под процессом имеются в виду определенные действия, способствующие достижению установленной цели. [5]

Разнообразие дидактических проблем компьютеризации образования в нашей стране изложены в работах А.П. Ершова, А.А. Кузнецова, И.А. Сергеевой, Г.К. Селевки; методические проблемы — в работах Б.С.

Гершунского, Е.И. Машбица, Н.Ф. Талызиной; психологические — в работах В.В. Рубцова, В.В. Тихомирова и др.

К области информационных технологий относится проблематика интеллектуальных обучающих систем, дистанционного обучения и информационных образовательных сред. Эта область напрямую связана с педагогическими и психологическими проблемами, а также с результатами, которые получены в таких научно-технических направлениях, как телекоммуникационные технологии и сети, компьютерные системы обработки, визуализация информации и взаимодействие с человеком, искусственный интеллект, автоматизированные системы моделирования сложных процессов и другие.

Говоря о применении информационных технологий в образовании, многие исследователи (Л.Л. Босова, Е.И. Машбиц и др.) отмечают ряд положительных возможностей, например, таких, как:

- развитие личностно-ориентированного обучения, дополнительного и опережающего образования [1];
- безграничные возможности работы с разнообразной по своей природе информации;
- повышение всеобщего уровня доступности образования;
- обеспечение процесса непрерывности получения образования и повышения квалификации в течение всего периода жизни;
- расширение и усовершенствование организационного обеспечения образовательного процесса (виртуальные школы, лаборатории, университеты и подобное) [4].

Несомненно, возможности использования информационных технологий в образовании очень велики и представляют широкое поле деятельности для педагогов, работающих в различных учреждениях, таких, как ВУЗ, колледж или школа.

Примером использования информационных технологий в образовании является платформа Zoom, которая имеет ряд значительных преимуществ в использовании ее студентами по сравнению с другими аналогичными программами. На личном примере мне как студенту хотелось бы отметить ряд полезных возможностей данной платформы, которые мы используем на лекционных и практических занятиях, в исследовательской работе и которые очень значимы для меня.

Возможности Zoom:

1. Видео HD качества и качественный звук.



2. Специальные возможности для студентов - обеспечение равенства в процессе обучения для всех, благодаря субтитрам по требованию и комбинациям клавиш.

3. Запись занятия на видео и расшифровка занятий, чтобы у каждого студента была возможность учиться в своем темпе.

4. Работа в коллективе, используя сессионные конференц-залы, совместное использование содержимого, опросы и групповые чаты.

5. Демонстрация содержимого документа всего одним нажатием с правом передачи управления компьютером, совместные комментарии в режиме реального времени и электронная доска сообщений.

6. Безопасность и нормативно-правовое соответствие положениям FERPA/НІРАА и 256-разрядное шифрование.

Zoom позволяет производить обучение в любом уголке нашей планеты, где есть доступ в интернет, соединять города и страны. Данная информационная технология помогает студентам-исследователям и педагогам быть на связи в любом удобном месте и времени.

Благодаря разным аппаратным средствам у педагогов появляется возможность значительного расширения возможностей обучения как для личных целей, так и для своих учеников. Мы видим огромную значимость применения информационных технологий в процессе образования, они помогают лучше усваивать материал, экономить много времени и сил, и при этом осуществлять все это не выходя из дома.

### **Список использованной литературы:**

1. Босова Л.Л. ИКТ как инструмент индивидуализации обучения в современной школе / Л.Л.Босова // Преподаватель XXI век. – 2016. – №4. часть 1. 116 с.
2. Воронкова Ю.Б. Информационные технологии в образовании. Интерактивные методы. / Ю.Б.Воронкова - М.: Феникс, 2010. 314 с.
3. Елецкая О.В. Информационные технологии в специальном образовании / О.В.Елецкая. - М.: ВЛАДОС, 2019. 322 с.
4. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблем компьютеризации обучения / Е.И.Машбиц // Педагогика, 1988. 191 с.
5. Федеральный закон "Об информации, информационных технологиях и о защите информации" от 27.07.2006 N 149-ФЗ. [Электронный ресурс] / URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_61798/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61798/)

## **Финансовая грамотность младших школьников**

***О.А. Черемушкина***

*студент магистратуры технологического факультета  
ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»  
(г. Коломна)*

*Научный руководитель: **Ж.К. Леонова** доктор экономических наук, доцент,  
профессор кафедры менеджмента и экономики  
ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»  
(г. Коломна)*

**Аннотация:** в статье рассматривается понятие «финансовая грамотность» и ее компоненты. Рассматриваются различные подходы учёных к проблеме финансовой грамотности.

**Ключевые слова:** финансовая грамотность, младшие школьники, компоненты финансовой грамотности.

На современном этапе развития образования одним из актуальных направлений является подготовка детей к новым, быстро меняющимся условиям, когда особую значимость приобретают вопросы, которые связаны с повышением уровня финансовой грамотности.

Финансовая культура в современном быстро развивающемся мире является одним из важнейших элементов в системе компетенций и правил поведения. Младшие школьники становятся субъектами экономической жизни своей семьи: сталкиваются с рекламой, посещают торговые организации, а также принимают активное участие в финансово-экономических отношениях. Овладение финансовой грамотностью не только даст возможность младшим школьникам понять роль и права человека в обществе, но и подготовит их к адекватному восприятию общества.

В «Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 гг». отмечается, что в условиях расширения использования финансовых услуг, а также появления трудных для освоения финансовых инструментов вопросы финансовой грамотности граждан нашей страны стали актуальными [6]. Согласно данной Стратегии формирование у детей компетенций в сфере финансовой грамотности необходимо осуществлять, начиная с дошкольного возраста.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определяет портрет выпускника начальной школы, согласно которому одним из определяющих умений выпускника является «готовность самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед

семьей и обществом». Формирование данного умения неразрывно связано с такими качествами личности, как дисциплинированность, трудолюбие, предприимчивость и финансовая грамотность, которые становятся востребованными в современном обществе [7].

В настоящее время проблеме финансовой грамотности детей младшего школьного возраста посвящено значительное количество научных трудов, отражающих несколько подходов к определению понятия «финансовая грамотность». Так, Р.Ю. Акентьев обосновывает финансовую грамотность как стратегию, задача которой состоит в том, чтобы совместить то, что домохозяйство хочет иметь в будущем, с тем, что есть сейчас [1, с. 31].

А.В. Зеленцова характеризует понятие «финансовая грамотность» как способность человека управлять имеющимися у него финансами и принимать эффективные финансовые решения [3, с. 7].

М.Ю. Шевяков даёт следующее определение понятия финансовой грамотности: это «Способность использовать знания и навыки управления личными финансовыми ресурсами для обеспечения собственного благосостояния и финансовой безопасности» [9, с. 30].

Такие ученые, как О.А. Французова, А.К. Самохина считают, что финансовая грамотность – это знания о денежной системе, особенностях ее функционирования, а также умение использовать данные знания с полным осознанием и готовностью принять на себя ответственность за принимаемые решения [8, с.45].

Для повышения уровня знаний в области финансовой грамотности необходимо определить её исходный уровень с учётом компонентов. Распространенным является выделение следующих компонентов понятия финансовой грамотности: финансовые знания – это информация о финансовой системе и связанных с ней аспектах, «зафиксированная в памяти человека и осознанно воспринятая» [4]; финансовые навыки – это действия по управлению финансовыми ресурсами для решения определенного класса задач, характеризующиеся высокой степенью освоения; финансовые установки – это предрасположенность к восприятию и поведению в отношении объектов и ситуаций, касающихся личных финансов. Данные установки не только отвечают за формирование у индивида потребности в финансовых услугах, но и обеспечивают понимание последствий совершаемых им действий [2, с. 19].

С целью выявления исходного уровня финансовой грамотности с младшими школьниками МБОУ «Выкопанская СОШ» был проведен опрос. Детям был задан ряд вопросов: 1) Что такое деньги? 2) Для чего нужны деньги? 3) Как вы думаете, где родители берут деньги? 4) Как называется дом, где «живут» деньги? 5) Что такое финансы? 6) Что такое финансовая

грамотность?

На первый вопрос: «Что такое деньги?» большинство детей отвечали: «Деньги - это такие железные монеты, но еще они бывают бумажными».

На второй вопрос: «Для чего нужны деньги?» дети отвечали: «Деньги нам нужны для того, чтобы мы могли купить еду, одежду, игрушки, телефон и многое другое».

На третий вопрос: «Как вы думаете, где родители берут деньги?» большинство детей отвечали: «Родители работают, и там они получают зарплату». Один мальчик рассказал, что очень хочет новый конструктор, и мама обещала купить ему, когда на работе ей выплатят зарплату.

Четвертый вопрос: «Как называется дом, где живут деньги?» большинство детей отвечали, что деньги «живут» в кошельке, а некоторые дети ответили, что деньги «живут» в банке.

На пятый вопрос: «Что такое финансы?» большинство детей затруднялись ответить, но все же некоторые дети дали правильный ответ: «финансы – это деньги».

На шестой вопрос: «Что такое финансовая грамотность?» большинство детей затруднялись дать ответ, но некоторые были убеждены, что финансовая грамотность – это такая грамотность, с помощью которой мы будем знать всё о финансах (о деньгах).

Анализируя ответы учащихся, следует сделать вывод о том, что у детей имеется определенный уровень знаний. И.Д. Нефедова, Е.Н. Богданова утверждают, что младшим школьникам доступно усвоение пятидесяти наиболее распространенных экономических понятий [5, с.3]. В нашем случае мы видим, что диапазон понятий небольшой.

Значительная роль в формировании финансовой грамотности отводится учителю. Необходимо научить детей мыслить самостоятельно, помочь овладеть понятиями в финансовой области (деньги, ценные бумаги, банк, рынок и т.п.), понять цену человеческого труда, сформировать экономическую культуру и финансовую грамотность. Работа учителя в этом направлении должна быть интегрирована с деятельностью семьи, с внешкольными учреждениями и т.п.

Таким образом, финансовая грамотность младших школьников является одной из проблем, требующих своего разрешения. Необходимо расширять знания в финансовой сфере: если дети овладеют этими знаниями, то им будет легче осваивать в будущем новые вершины экономики, так как она имеет важное значение для формирования личности человека – гражданина своей страны.

## Список использованной литературы:

1. Акентьев Р. Ю. Финансовая грамотность или основы управления личными финансами / Р. Ю. Акентьев. – М.: ЛитРес: Самиздат, 2018. – 52 с.
2. Алифанова Е. Н. Анализ методических подходов к разработке индикаторов финансовой грамотности населения / Е.Н.Алифанова, Ю.С.Евлахова // Финансы и кредит. – 2013. – № 12 (540). – С. 18 – 26.
3. Зеленцова А.В. Повышение финансовой грамотности населения: международный опыт и российская практика / А.В. Зеленцова, Е.А. Блискавка, Д.Н. Демидов. – М., 2012. – 112 с.
4. Ивонина А. И. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления / А.И.Ивонина, О.Л. Чуланова, Ю. М. Давлетшина // Наукоедение: интернет-журнал. – 2017. – № 1. – Т. 9. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/90EVN117.pdf> (дата обращения: 19.11.2020).
5. Нефедова И.Д. Внедрение игрового метода в процесс социального и финансового образования школьников / И. Д. Нефедова, Е. Н. Богданова // Актуальные проблемы гуманитарных и общественных наук. – 2014. – №9. – С.3-5.
6. Распоряжение Правительства РФ от 25 сентября 2017 г. № 2039-р Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017 – 2023 гг. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71675558/>.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – 6-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2018. – 53 с.
8. Французова О.А. Финансовая грамотность школьников в условиях активно развивающейся информационной среды / О.А. Французова // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика сборник научных статей. – М.: МИИ, 2017. – С. 43-48.
9. Шевяков М.Ю. Перспективы изменения финансового поведения в результате повышения уровня финансовой грамотности / М.Ю. Шевяков, Н. Евсеева // Бюджет и финансы: финансовая грамотность. – 2011. – № 1(10-11). – С. 30 – 35.

## Эстетическое развитие ребенка посредством игры на музыкальном инструменте

**В.Ю. Князева**

*студентка 3 курса филологического факультета профиль «Музыка»  
ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»  
(г. Коломна)*

*Научный руководитель: Г.В. Иванова кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры начального и дошкольного образования ГОУ ВО МО  
«Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема эстетического развития, позволяющего совершенствовать в ребенке способность воспринимать, правильно понимать окружающий мир, созидать по законам красоты посредством игры на музыкальном инструменте.

**Ключевые слова:** музыка, эстетическое развитие, эстетическое воспитание, ребенок, игра, музыкальный инструмент.

За время своего существования человеческое общество создало большое количество разнообразных видов искусств. Их многообразие объясняется тем, что отдельно ни одно из них не в силах предоставить художественную всеобъемлющую картину мира. Только в совокупности вся художественная культура человечества, включающая в себя отдельные виды искусства, способна создать прекрасное. Одним из них, занимающим ведущую позицию на протяжении всей истории, является музыкальное искусство. Действительно, трудно поспорить с тем, что музыка играет в жизни человека важную роль. Еще в древности существовало твердое убеждение, что музыка способствует разностороннему развитию личности.

О роли музыки в жизни человека задумывались еще древние греки. Для Аристотеля, Платона, Пифагора музыка была средством, уравнивающим психологическое состояние человека. В своем исследовании терапевтического значения гармонии Пифагор (ок. 570 – 490 гг. до н.э.) открыл, что семь модусов (ключей) греческой системы музыки способны вызывать различные эмоции у человека. Известен эпизод о юноше, который не мог справиться со своими чувствами и был в ярости. Недалеко от этого места некий музыкант исполнял фригийскую мелодию. Пифагор убедил музыканта изменить мелодию на медленную и ритмичную музыку, после этого чувства юноши сменились на положительные, он успокоился и ретировался домой [6]. С помощью ритма, мелодии, тембра, звучания музыкального инструмента музыка вызывает у слушателей определенный отклик. В соответствии с этим в античной эстетике были разработаны классификации ладов, ритмов, музыкальных инструментов, которые следует применять для воспитания соответствующих черт характера.

В XX веке возрос интерес к влиянию музыки на формирование духовного мира и психику человека. Все больше медиков, психологов и педагогов во всем мире старались донести до людей важность музыкального образования. В России в начале XX века значительный вклад в развитие музыкальной психологии внесли Л.С. Выготский (1896 – 1934) и Б.М. Теплов (1896 – 1965). Б.М. Теплов писал, что познание музыки невозможно без других выразительных средств, в связи с чем, она становится «эмоциональным познанием» и даёт ни с чем не сравнимые возможности для развития эмоциональной сферы человека, особенно в детстве, наиболее восприимчивом из всех возрастов [4].

Музыка развивает сферу чувств, способствует самопознанию. Она оказывает сильное эмоциональное воздействие на человека: заставляет

радоваться и страдать, мечтать и грустить, учит разбираться в окружающем мире, людях и их взаимоотношениях [2, 3]. Музыка способна оказывать положительное воспитательное воздействие даже в тех случаях, когда все другие средства неэффективны. Музыкальное искусство влияет на человека с самого рождения и занимает значительное место в его культурном развитии. Благодаря влиянию музыки и эмоциональной натуре ребенка развивается его художественное восприятие, обогащается духовный мир. Поэтому при воспитании всесторонне развитой личности нельзя не уделять внимания музыкально-эстетическому развитию.

Каждый человек по-своему проявляет интерес к музыке: отдает предпочтение какому-либо музыкальному жанру, любимому композитору, отдельному музыкальному произведению. Как дети учатся писать, читать, считать, рисовать, так необходимо научиться понимать музыку, осознанно её слушать, отмечая динамическое развитие образов, столкновение и борьбу контрастных тем, их завершение. «Музыка является самым чудодейственным, самым тонким средством привлечения к добру, красоте, человечности... Благодаря музыке в человеке пробуждается представление о возвышенном, величественном, прекрасном не только в окружающем мире, но и в самом себе. ... В эстетическом воспитании вообще и в музыкальном в особенности важны психологические установки, которыми воспитатель руководствуется, приобщая детей к миру прекрасного... Как гимнастика выпрямляет тело, так музыка выпрямляет душу человека», – писал о музыке В.А. Сухомлинский (1918 – 1970) [5].

Установлено, что музыкальное воспитание детей – важный элемент их гармоничного развития. Музыкальное образование – это не только обучение игре на инструменте или вокальному исполнительству, но и развитие логики, памяти, усидчивости. Занятия музыкой вырабатывают у ребенка трудолюбие и отличную координацию движений, которая необходима практически в любой профессии. Образование и музыкальное воспитание являются значимой частью процесса, направленного на формирование и развитие личности ребенка. Установлено, что школьники, занимающиеся музыкой, успешно усваивают образовательную программу. Также существует множество примеров, когда одаренные музыканты проявляют незаурядные способности в совершенно других видах деятельности.

Так, американские эксперты проанализировали успеваемость около 112 тысяч учеников канадской провинции Британская Колумбия, начавших своё обучение в школе в 2000 – 2003 годах. Закончив три последних класса старшей школы, они успешно сдали экзамены по математике, естественным наукам и/или родному английскому языку. Среди школьников, принимавших участие в

исследовании, почти 13% посещали уроки музыки в течение трех последних лет обучения. Под уроками музыки подразумеваются игра на фортепиано, участие в музыкальной группе или оркестре, вокальные выступления в хоре или самостоятельно. «В среднем дети, которые учились играть на музыкальном инструменте в течение нескольких лет, опережали своих сверстников в развитии примерно на год, – приводит выводы исследования профессор Питер Гузуазис. – Это касается их знаний английского языка, математики и естественных наук и подтверждается оценками на экзаменах» [7].

В современных условиях музыкальная школа является одним из центров распространения культуры. Главная цель – сделать музыку достоянием более широкого круга людей, чтобы не только наиболее одаренные дети, для которых музыка станет профессией, но и любой ребенок понимал и видел красоту и ценности музыки. Поэтому серьезное музыкальное воспитание должны получать все дети, ведь каждый из них должен стать образованным, грамотным в эстетическом плане человеком. Д.Б. Кабалевский (1904 – 1987) говорил так: «Главной задачей массового музыкального воспитания является не сколько обучение музыке само по себе, сколько воздействие через музыку на весь духовный мир учащихся, прежде всего на их нравственность» [1].

Знания о музыке играют важную роль в воспитании и обучении, расширяя культурный кругозор ребенка. Система музыкального воспитания направлена на повышение культурного уровня подрастающего поколения.

Система эстетического воспитания при игре на музыкальном инструменте (а может быть и не на одном!) решает несколько задач:

1. Расширяется музыкальный кругозор, мировоззрение.
2. Формулируется эмоциональная обоснованная оценка с позиции красоты и гармонии.
3. Развивается культура речи, эстетическая потребность в общении.
4. Воспитывается интерес к творческому труду, умение и желание работать.
5. Формируются представления о совершенстве красоты в природе, обществе, человеке, искусстве.
6. Воспитывается воля, характер, дисциплина.

Таким образом, музыкальное воспитание – уникальное средство формирования единства эмоциональной и интеллектуальной сфер психики ребенка, поскольку оказывает огромное влияние на развитие музыкального вкуса, аналитического мышления, формирование общей культуры.



## Список использованной литературы:

1. Готсдинер А. Музыкальная психология. / А.Готсдинер - М.: Просвещение, 1993. С. 38–77.
2. Ермолаева С.А. Семиотический подход как основа нравственного воспитания дошкольников: монография / С.А.Ермолаева, Г.И.Иванова. – Коломна: МГОСГИ, 2015. - 262 с.
3. Иванова Г.В. Семиотика нравственности: Программно-методический комплекс: (для детей 5-7 лет) / Г.В. Иванова. – Коломна: Изд-во МГОСГИ, 2010. – 68 с.
4. Теплов Б. Психология музыкальных способностей. / Б.Теплов. - М.: Наука, 2003. 377с.
5. Сухомлинский В.А. О воспитании / В.А.Сухомлинский. - М.: Политическая литература, 1982. - 270с.
6. <http://www.symbolizm.ru/index.php/sound/258-pithagormusic> (дата обращения 25.11.2020)
7. <https://www.edu.ru/news/mezhdunarodnyy-opyt/muzyka-povyshaet-uspevaemost-shkolnikov--uchenye-k/> (дата обращения 25.11.2020)

## Педагогическая помощь младшим школьникам в ходе индивидуальных консультаций

**В.А. Степанова**

*студентка 2 курса ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского», Балашовский институт (филиал) (БИ СГУ).*

*Научный руководитель: М.А. Мазалова кандидат филологических наук, доцент ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»*

**Аннотация.** В статье раскрываются особенности организации психолого-педагогической помощи обучающимся начальной школы в формате индивидуальных консультаций. Выделяются причины, по которым индивидуальные консультации становятся необходимы младшим школьникам. Анализируются требования, предъявляемые к учителю начальной школы, способствующие эффективной организации такой формы работы.

**Ключевые слова:** педагогическая помощь, индивидуальная консультация, младший школьник, трудности обучения.

Современные требования к организации обучения в начальной школе, в целом, и особенности обучения младших школьников в парадигме системно-деятельностного подхода выдвигают индивидуализацию обучения как один из ведущих принципов образовательной практики [2; 3; 4; 5; 6]. Одной из форм

индивидуализации учебной работы детей являются индивидуальные консультации, которые организуются для обучающихся различных категорий:

- для младших школьников, испытывающих трудности в обучении,
- для младших школьников, демонстрирующих высокий уровень облученности и развития способностей для подготовки к олимпиадам и творческим состязаниям,
- для младших школьников, которым необходима коррекционно-развивающая помощь [4; 6].

Вместе с тем у некоторых школьников могут возникать ситуативные сложности с освоением содержания учебной программы, тогда им требуется оперативная педагогическая помощь и поддержка учителя. Зачастую, это невозможно осуществить на уроке, даже предложив индивидуальное задание [6]. Ребенку будет требоваться более обстоятельная консультация или несколько таких заданий.

В работах педагогов доказано положение о том, что в рамках урока индивидуальный подход может быть реализован посредством дифференцированных заданий или индивидуальной работой с обучающимися [1; 2; 6]. Второй вариант наиболее трудно исполним, потому что значительно снижает темп урока, снижает интерес к происходящему у тех младших школьников, которые остаются за пределами внимания учителя.

Индивидуальная помощь и поддержка каждого ребенка – обязанность педагога, но если этой помощи недостаточно, есть педагогическая помощь в виде индивидуальных консультаций. Индивидуальные консультации позволяют корректировать сложности, возникающие в учебной деятельности ребенка, а у способных детей – поддерживать высокий уровень познавательной деятельности, давать пищу для постоянного самосовершенствования. Задача учи теля начальной школы не дать новые знания обучающемуся, а закрепить пройденное, убрать пробелы в знаниях, заполнить пропуски непонятого материала.

В рамках нашей исследовательской работы были с помощью метода интервью опрошены учителя начальной школы, которые работают в МБОУ СОШ с. Росташи Аркадакского района Саратовской области. В результате были выделены следующие причины, по которым младшим школьникам могут понадобиться индивидуальные консультации:

- 1) семейные, личные обстоятельства (болезнь, переезд), вследствие которых обучающиеся пропускают занятия;
- 2) у родителей не хватает времени или компетентности помогать сыну или дочери с учёбой;

3) наличие проблем у ребенка с концентрацией внимания во время школьных занятий, что значительно осложняет процесс понимания содержания образования;

4) значительное опережение своих сверстников в познавательной деятельности, индивидуальные консультации в данном случае позволяют развивать дальше его способности.

Учитель, который оказывает педагогическую помощь, должен помнить, что от его профессионализма зависит и успех его учеников. Поэтому педагог, оказывающий индивидуальную работу в рамках консультаций, должен соответствовать следующим требованиям:

- 1) высокий уровень методического мастерства;
- 2) грамотная устная и письменная речь;
- 3) хорошее знание детской психологии, умение находить индивидуальный подход к каждому ребенку.

На основе опыта, полученного нами при организации индивидуальных консультаций младших школьников по предметам школьной программы, было выявлено, что дети, которые занимаются с педагогом индивидуально, лучше понимают изучаемый материал. Они стремятся дальше к изучению нового материала. На практике удалось доказать, что дети, которые занимаются дополнительно, демонстрируют устойчивую познавательную мотивацию, у школьников повышается самооценка и появляется уверенность в себе.

### **Список используемой литературы:**

1. Анохина Г.В. Формирование личности младшего школьника на уроках музыки и изобразительного искусства / Г.В.Анохина, Л.Ф.Алимская, Е.В.Попова // Начальная школа. 2014. № 11. С. 53-54.
2. Зенова Н.А. Влияние образования на развитие личности ребёнка в период обучения в начальной школе / Н.А.Зенова, М.А.Мазалова // Образование в современном мире. Сборник научных статей. / Под редакцией профессора Ю.Г.Голуба. - Саратов: СГУ, 2015. С. 239-241.
3. Мазалова М.А. Формирование самооценки младших школьников как психолого-педагогическая проблема / М.А.Мазалова // Актуальные проблемы преподавания в начальной школе. Кирюшкинские чтения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции / под редакцией Е.Н. Ахтырской, Л.В. Борзовой, М.А. Мазаловой. - Саратов: Саратовский источник, 2017. - С. 200-203.
4. Мазалова М.А. Особенности работы учителя начальной школы с родителями обучающихся / М.А.Мазалова, Е.А.Стулова // Актуальные проблемы дошкольного и начального образования. Материалы Всероссийской научно-практической конференции / под редакцией Е.Н. Ахтырской, Е.А. Казанковой, Г.В. Фадиной. - Саратов: Саратовский источник, 2019. С. 148-151.
5. Попова Е.В. Организация исследовательской работы с младшими школьниками на основе проектной деятельности / Е.В.Попова // Инновации и рискологическая компетентность педагога. Сборник научных трудов Шестнадцатой Международной заочной

научно-методической конференции. В 2-х частях. - Саратов: Саратовский источник, 2020. С. 150-153.

6. Попова Е.В. Системно-деятельностный подход к проектной деятельности как методологическая основа ФГОС / Е.В.Попова // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2015. № 11-2. - С. 92-97.

## **Особенности управления ученическим коллективом**

*А.П. Роцин*

*магистрант 2 курса технологического факультета ГОУ ВО МО  
«Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

*Научный руководитель: С.С. Савельева кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры педагогики, декан социально-психологического факультета  
ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»  
(г. Коломна)*

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы повышения качества современного образования путем совершенствования подходов управления ученическим коллективом. Особое внимание обращается на оптимизацию управления ученическим коллективом - интеграция оказываемых на коллектив воспитательных воздействий и пути достижения этой интеграции.

**Ключевые слова:** ученический коллектив, педагогическое управление, личность, образование, стили руководства коллективом.

Сплочённый и заинтересованный ученический коллектив является залогом успешной жизнедеятельности образовательной организации, эффективным средством развития личности. Обучающиеся по-разному вписываются в коллективные отношения, занимая определённый статус и принимая ту или иную роль. Роль понимается как нормативно заданный одобряемый образец поведения, ожидаемого от человека, а статус – это степень его авторитетности, положение в системе коллективных отношений [1].

Коллектив непрерывно меняется, потому что непрерывно меняются люди, его образующие. Изменяется и характер влияния коллектива на личность. В школьных коллективах процессы развиваются так интенсивно и быстро, что даже специалисты не успевают за ходом событий.

Процесс развития коллектива отнюдь не стихийный, а педагогически управляемый. Эффективность управления зависит от того, в какой мере исследованы закономерности его развития, насколько правильно воспитатель диагностирует ситуацию и выбирает средства педагогического воздействия.

Благоприятной средой управления развитием ученического коллектива является сотрудничество педагогов и обучающихся.

Управлять ученическим коллективом - значит управлять процессом его функционирования, использовать коллектив в качестве инструмента воспитания обучающихся с учетом той стадии развития, на которой он находится. Эффективность управления зависит от учёта особенностей коллектива и возможностей самоуправления.

Как показывает проведенное исследование, управление ученическим коллективом представляет собой два взаимосвязанных и взаимообусловленных процесса, среди которых сбор информации об ученическом коллективе и входящих в него школьниках и организация адекватных его состоянию линий взаимодействий, имеющих целью совершенствовать сам коллектив и оптимизировать его влияние на личность каждого отдельного ученика.

Оптимизация управления ученическим коллективом связана с определением параметров и разработкой критериев, характеризующих уровень развития коллектива и положение школьника в системе коллективных отношений; с разработкой методик изучения коллектива, форм и методов использования полученной информации.

Важнейшее психолого-педагогическое условие оптимизации управления ученическим коллективом – это интеграция линий взаимодействия с коллективом в единую систему, обеспечивающую непрерывность этих процессов. Такая интеграция достигается путем использования комплекса психолого-педагогических методов и технологий, постоянной и многосторонней заботы членов коллектива друг о друге в повседневной жизни, создания таких ситуаций в жизни коллектива, которые способствуют его положительному влиянию на отдельных членов, расширения функций ученического самоуправления, объединения усилий всех тех, кто участвует в работе с коллективом.

В ходе проведенного исследования были разработаны методические рекомендации по организации эффективного управления ученическим коллективом, которые можно сформулировать следующим образом.

Разумно сочетать педагогическое руководство с естественным стремлением обучающихся к самостоятельности, независимости, желанием проявить свою инициативу и самостоятельность. Важно поддерживать и направлять активность, выстраивать систему сотрудничества, строго дозируя меру педагогического воздействия, внимательно следя за ответной реакцией обучающихся. При отрицательном восприятии надо незамедлительно изменить тактику, искать другие пути. Необходимо добиваться, чтобы цели, задачи, которые нужно решить, ставили сами обучающиеся, и к этому их надо готовить.

Коллектив – сложная динамическая система, постоянно изменяющаяся и развивающаяся, поэтому и педагогическое руководство им также не может оставаться неизменным. Если на начальной стадии развития коллектива педагог выступает как единоличный организатор коллектива, то по мере развития коллектива тактика управления постепенно меняется, усиливаются элементы демократии, самоуправления, общественное мнение. На высших стадиях развития коллектива педагог вступает в отношения сотрудничества с воспитанниками.

Управление развитием ученического коллектива во многом определяется опорой на педагогический коллектив, работающих в ученическом коллективе, что важно для включения обучающихся в совместную деятельность и сотрудничество с другими коллективами. Организация и координация воспитательных влияний – важное условие управления развитием ученического коллектива.

Исследования показали, что межличностные отношения в коллективе имеют многоуровневую структуру. Первый уровень образует совокупность межличностных отношений непосредственной зависимости (персональных отношений). Они проявляются в эмоциональной привлекательности или антипатичности, совместности, затруднительности или легкости контактов, совпадении или несовпадении вкусов, большей или меньшей внушаемости.

Второй уровень образует совокупность межличностных отношений, опосредованных содержанием коллективной деятельности и ценностями коллектива (партнерские отношения). На этом уровне отношения между членами коллектива проявляются как отношения между участниками совместной деятельности, товарищами по учебе, спорту, труду, отдыху.

Третий уровень образует систему связей, выражающих отношение к предмету коллективной деятельности (мотивационные отношения): мотивы, цели коллективной деятельности, отношение к объекту деятельности, социальный смысл коллективной деятельности.

Это обязывает воспитателя к такой организации коллективного взаимодействия, при котором персональные, партнерские и мотивационные отношения между членами коллектива сливаются в процессе дружеского единения, общения, сотрудничества.

Одна из причин неблагоприятного положения обучающихся в системе коллективных отношений – неадекватность выполняемых ими ролей реальным возможностям. Если постоянные или временные поручения не вызывают их интереса или не соответствуют их возможностям, то они выполняются формально либо совсем не выполняются.

Таким образом, компетентное педагогическое управление развитием ученического коллектива позволяет сформировать эффективное средство воспитания, при котором коллективная жизнедеятельность открывает возможности для реализации личностных потенциалов, приобретения социального опыта и саморазвития.

### **Список использованной литературы:**

1. Новикова Н.И. Педагогика детского коллектива / Н.И.Новикова. – М., 1978.
2. Методика воспитательной работы / Л.К.Гребёнкина, Е.М.Аджиева и др. – М.: Академия, 2007.
3. Менеджмент в образовании /под ред. С.Ю. Трапицына. – М.: Изд. Юрайт, 2017.

## **Применение интервальной программы тренировок для развития общей и скоростно-силовой выносливости спортсменов-танцоров**

*Д.О. Наумова*

*магистрант ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина» (г. Рязань)*

*Научный руководитель.: Т.А. Бирючинская кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина» (г. Рязань)*

**Аннотация:** в статье рассматриваются способы тренировки спортсменов-танцоров с применением методики интервалов различной интенсивности, доказывається, что данная методика эффективна для развития их скоростно-силовых качеств.

**Ключевые слова:** интервальная тренировка, вариативность, выносливость, скорость, квадранты.

Для обеспечения высоких спортивных результатов танцоры должны обладать сильно развитыми спортивными качествами, такими как: физическая сила, выносливость, гибкость.

Успешное развитие этих качеств достигается с помощью общей и специальной физической подготовки спортсменов.

Общая физическая подготовка (ОФП) направлена на общее развитие и укрепление организма танцора в целом, обеспечивает повышение функциональных возможностей всех органов и систем, развитие мускулатуры, координации, увеличение уровня быстроты, выносливости, гибкости, ловкости, корректировка дефектов телосложения и осанки [8, с. 35].

Специальная физическая подготовка (СФП) направлена на развитие физических способностей, специфичных для танцора. Она должна состоять из упражнений схожих по амплитуде движений, характеру и величине мышечных усилий, нагрузке на сердечно-сосудистую и дыхательную системы, по психическим напряжениям с элементами спортивно-бальных танцев [5, с. 50].

Развитие ОФП может достигаться различными способами. В современном мире большое внимание уделяется интервальным тренировкам, которые проводятся под музыку и способствуют поддержанию необходимого уровня нагрузки на организм.

Интервальный тренинг характеризуется наличием высокой и низкой нагрузки, которые чередуются в определенной последовательности. Для анализа эффективности применения интервального тренинга в общей физической подготовке танцоров была выбрана программа Strongby Zumba (SBZ), разработанная командой специалистов американской компании ZumbaFitness, LLC.

Выбор именно этой программы обусловлен ее функциональностью - задействованы все группы мышц, движения синхронизированы с музыкой.

Причем, музыке придаётся огромное значение. Если в традиционных классах НИТ (HighIntensityIntervalTraining - высокоинтенсивных интервальный тренинг) музыка используется для фона и играет только мотивирующую роль, то в программе SBZ музыке отведена ведущая роль. [1 с. 20]. Музыку специально разрабатывают в соответствии с движениями, которые будут под нее выполняться, таким образом достигается идеальная синхронизация, и тренеру уже не нужно засекают время выполнения упражнения или отдыха - смена музыки все подсказывает. Поэтому тренер данной программы может своим примером показывать правильное выполнение упражнений, мотивировать и направлять тренирующихся. Ввиду использования разных ритмов музыка также подсказывает скорость выполнения упражнений и не позволяет сбиться в процессе.

Тренировка этой программы состоит из разминки, 4-х квадрантов, каждый из которых имеет свою четко определенную цель, и заминки. Разминка представляет собой простые аэробные движения под музыку, ее задача поднять ЧСС спортсменов до нужного уровня, разогреть суставы и связки, подготовить их к выполнению движений под музыку.

1 квадрант "Ignite": цель "поджечь" мышцы, дать им небольшую, но ощутимую нагрузку;

2 квадрант "Fireup": повышение нагрузки, в основном за счёт увеличения скорости, учащения дыхания, добавление плиометрических упражнений;



3 квадрант "Pushyoulimits": "подвинуть свои пределы" максимальный уровень нагрузки, выполнение упражнений лучше, чем «вчера», плиометрические упражнения чередуются с силовыми, максимальная скорость;

4 квадрант "Floorplay": упражнения на полу, направлены на детальную проработку мышц спины.

Каждый квадрант состоит из 2-3 музыкальных треков, в которых чередуются интервалы высокой и низкой интенсивности, что позволяет эффективно развивать взрывную силу.

Между квадрантами есть обязательные периоды активного восстановления и перезагрузки. Продолжительность - 30-90 секунд. Они предназначены для восстановления дыхания, снижения, снятия нагрузки с мышц. В это время занимающиеся выполняют простые шаги, имеют возможность выпить воды, воспользоваться полотенцем и т.д. Такие периоды способствуют и психологической разгрузке, поскольку ещё в начале занятия тренер проговаривает структуру тренировки и спортсмен знает, что после активного участка будет возможность передохнуть.

Есть несколько уровней сложности выполнения упражнений и каждый спортсмен может выбрать тот, на который способен сегодня. Например: упражнение приседание сначала выполняется с минимальной амплитудой – колени сгибаются под углом в 45 градусов, затем колени сгибаются до 90 градусов и в самом высоком уровне выполняется приседание с выпрыгиванием.

После работы на коврике в лежачем положении спортсменам снова предлагается подняться в вертикальное положение, и уже вверху проводится заминка. Ее цель - снятие мышечного напряжения, снижение частоты сердечных сокращений (ЧСС), снижение интенсивности дыхания. Заминка включает в себя высокоамплитудные движения, мобилизующие суставы, они ритмичны и задействует большие группы мышц, используемые в процессе тренировки, проводится также динамическая растяжка мышц.

Были проведены наблюдения за группой из 10 человек в возрасте от 9 до 12 лет, которые в течение 4-х недель занимались по программе 2 раза в неделю. Программа использовалась как основная тренировка для улучшения ОФП.

В качестве показателей эффективности были использованы такие, как бег на 1 км и выполнение комплекса упражнений: отжимание-приседание-прыжок в течение 1 минуты [4, с.48].

Бег на 1 км, сек	№ Спортсмена	До начала программы	1неделя	2неделя	3неделя	4неделя
девочка	1	7,1	7	6,3	5,8	5,5
девочка	2	6,9	6,7	6,3	5,6	5,4
девочка	3	6,8	6,7	6,5	6	5,5
девочка	4	7	6,9	6,4	5,7	5,2
девочка	5	7,2	7	6,5	5,6	5,3
мальчик	6	6,4	6,2	5,8	5	4,5
мальчик	7	6,3	6,2	5,9	5,1	4,3
мальчик	8	6,5	6,3	5,8	5,4	4,6
мальчик	9	6,3	6,3	5,7	5	4,4
мальчик	10	6,6	6,5	5,9	5,5	4,6

Таблица 1. – Изменение показателей бега на 1км

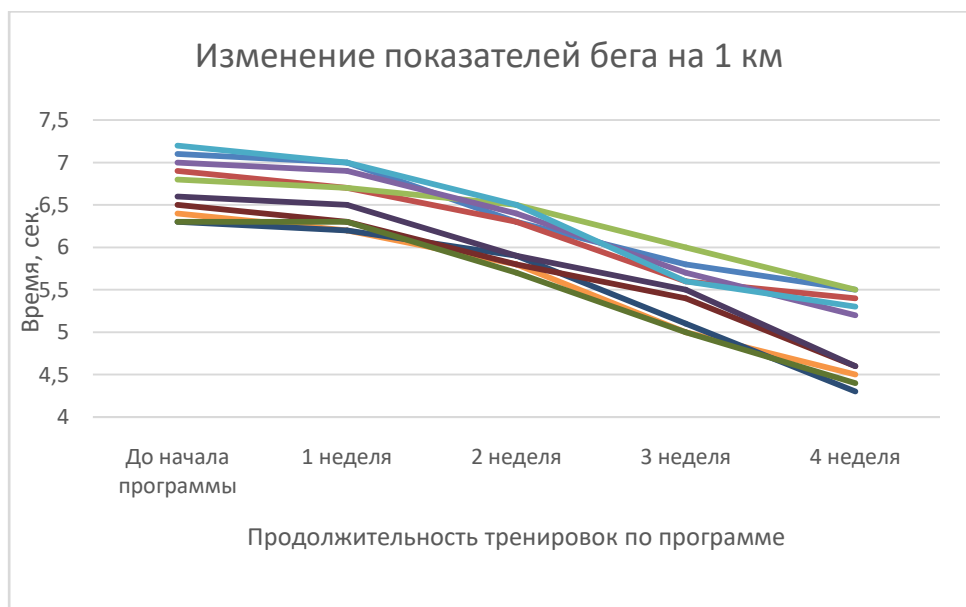


График 1. Изменение показателей бега на 1км

Комплексное упражнение, кол-во раз за 1 мин	№ Спортсмена	До начала программы	1 неделя	2 неделя	3 неделя	4 неделя
девочка	1	6	8	10	12	15
девочка	2	7	9	11	11	15
девочка	3	6	8	11	12	16
девочка	4	8	10	10	11	16
девочка	5	8	10	10	11	15
мальчик	6	9	9	12	14	16

мальчик	7	10	10	11	14	16
мальчик	8	8	10	12	15	16
мальчик	9	7	10	13	15	16
мальчик	10	7	10	14	16	16

Таблица 2. – Изменение количества раз выполнения комплексного упражнения за 1 минуту.

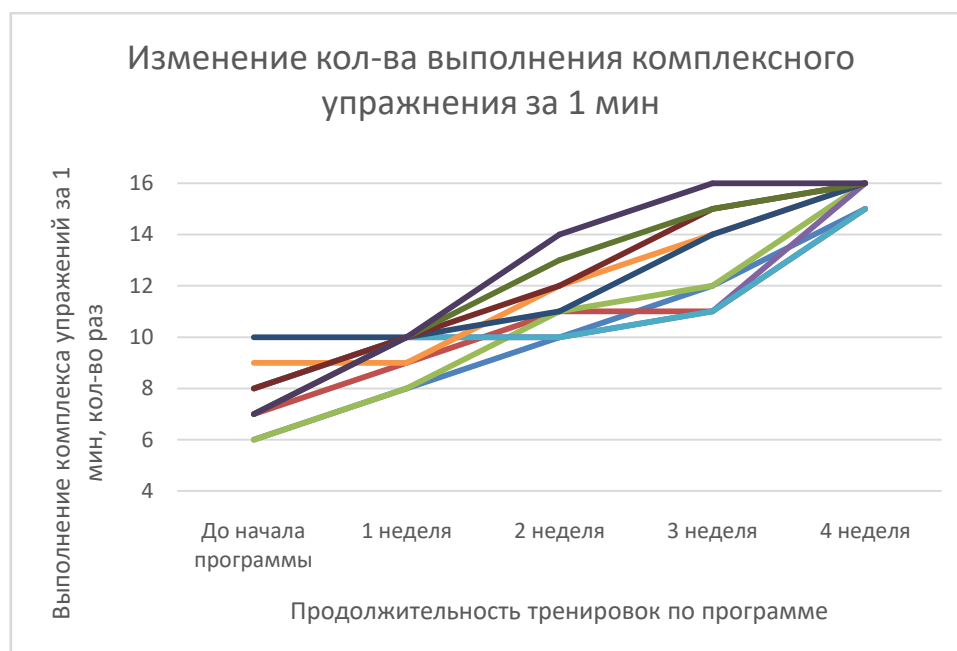


График 2. – Изменение количества раз выполнения комплексного упражнения за 1 минуту.

Из графиков видно, что показатели бега улучшились на 25-30% в среднем у всей группы, показатели комплексного упражнения выросли в несколько раз. Улучшение показателей выполнения комплексного упражнения связано также с изучением правильной техники выполнения упражнений, неспецифичных для танцоров, нормализации дыхания во время упражнений, укрепления мышц и суставов.

Кроме изменения спортивных показателей также улучшилось восприятие движений под музыку – занимающиеся привыкли слушать бит, на который необходимо сделать движение, что улучшило исполнение танцевальных номеров. Также групповые тренировки значительно подняли командный дух, улучшили индивидуальную мотивацию каждого и общую мотивацию группы на достижение целей через мышечную усталость.

Отметим, что для тренинга по данной программе не использовались тренажеры и дополнительные приспособления. Необходимая нагрузка

достигалась за счет преодоления сопротивления собственного веса спортсменов, продолжительного выполнения упражнений в заданном темпе.

Таким образом, можно сделать вывод, что методика интервального тренинга позволяет значительно улучшить силовые показатели и показатели выносливости за довольно короткий промежуток времени, что свидетельствует о её высокой эффективности при подготовке спортсменов.

### **Список использованной литературы:**

1. Гиль В.В. Исследование влияния интервального тренинга на повышение выносливости организма и укрепление основных групп мышц / В.В.Гиль, М.В. Сергеева // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 1.
2. Бальсевич В.К. От высоких информационных технологий - к спортивным победам / В.К.Бальсевич // Теория и практика физической культуры. - 2000. - № 10.
3. Бендас Т.В. Гендерная психология: учебн. пособие / Т.В.Бендас. - СПб.: Питер, 2005.
4. Булкин В.А. Основные понятия и термины физической культуры и спорта: Учебное пособие. / В.А.Булкин. - СПб.: СПб ГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 1996.
5. Верхошанский Ю.В. Программирование и организация тренировочного процесса./ Ю.В.Верхошанский. - М.: Физкультура и спорт, 1985.
6. Теория и практика физической культуры/ А. И.Федоров и др.– М, 1997.
7. Комплексный педагогический контроль в процессе управления спортивной тренировкой/ [Грозин Е.А. и др.] - Л.: ЛНИИФК, 1984.

## **Формирование навыков работы со штукатурными смесями и ЛКМ у учащихся с ЗПР в учреждениях СПО**

*Д.А. Кошелев*

*студент педагогического факультета ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация.** В статье рассмотрены условия формирования навыков обучения по профессии «штукатур» для подростков с ЗПР. Рассмотрены особенности обучения детей с ЗПР, где особо отмечена широта понятия ЗПР в контексте разработки адаптированных программ обучения лиц с ОВЗ в учреждениях СПО.

**Ключевые слова:** обучающийся с ограниченными возможностями здоровья, специальные условия для получения образования, задержка развития.

В учреждениях СПО при формировании навыков работы со штукатурными смесями и лакокрасочными материалами у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья необходимо опираться на

адаптированные образовательные программы профессионального обучения. Такие программы должны учитывать особенности психофизического развития, индивидуальные возможности обучающихся с ОВЗ, а в идеале и обеспечить коррекцию и социальную адаптацию таких граждан.

Согласно образовательным стандартам, обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – это физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, которые подтверждены медико-психолого-педагогической комиссией [1, с. 3]. Ограниченные возможности здоровья в данном контексте – это психические, психологические или физические особенности индивида, препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Ограниченные возможности здоровья – это широкий спектр нарушений индивида, который включает в себя задержку психологического развития. Согласно данным коррекционной педагогики, которые были закреплены за в Федеральном законе «Об образовании в РФ» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ, задержка психического развития (ЗПР) – это нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста [1, с. 8].

Выявляют ЗПР ещё в детском саду, но чаще всего – в школе. Именно здесь вопрос о необходимости направить ученика на городскую психолого-медико-педагогическую комиссию (ПМПК) приобретает принципиальное значение для обеспечения в будущем качественного образования, с учётом данных особенностей ребёнка. При обучении детей и подростков с ЗПР, педагогу необходимы рекомендации специалистов, а также основание для оценивания навыков и возможностей обучающегося. Как правило, если родители не осведомлены о наличии такой проблемы и не приняли самостоятельных мер по её выявлению, педагог направляет ребенка на ПМПК. Как профессионал, он видит, что ребёнок не усваивает те или иные элементы школьной программы, плохо запоминает материал, сложно воспринимает инструкцию, не справляется с выполнением заданий по алгоритму, часто отвлекается, даёт ответы невпопад и прочее. Если раньше было принято учить таких детей в специальных коррекционных учреждениях, то сегодня в рамках инклюзивного образования с этой задачей справляются обычные учебные учреждения от ДОО до СПО. При этом ребёнок с ЗПР получает индивидуальный подход со стороны учителя, ему оказывают помощь педагог-психолог и логопед, иногда тьютор. Когда речь идёт о старших классах, такие ученики сдают ОГЭ и ЕГЭ в более простой форме. Все эти меры можно обобщить термином «специальные условия обучения».

Специальные условия для получения образования – это такие условия обучения, воспитания и развития обучающихся инвалидов и обучающихся с ОВЗ, которые включают в себя использование специальных образовательных программ и/или методов обучения и воспитания [1, с. 8]. Кроме того, к специальным условиям относятся адаптированные учебные пособия и дидактические материалы, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий, обеспечение досуга и другие условия, без которых затруднено освоение образовательной программы профессионального обучения инвалидами и обучающимися с ОВЗ.

Различные учебные учреждения самостоятельно разрабатывают адаптированные программы обучения лиц с ОВЗ. Однако практически для всех учебных учреждений остаётся единой нормативно-правовая основа разработки адаптированной программы профессионального обучения для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Нормативно-правовая основа разработки адаптированных программ содержит достаточно весомый перечень Федеральных законов, Указов, государственных программ и иных нормативных документов. Однако следует сказать, что ключевыми документами для разработки любой адаптированной программы обучения выступают Конституция РФ и закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, где закреплено следующее: «Дети с отклонениями в развитии имеют равные со всеми права на образование» [1, с. 8]. Также среди ключевых нормативно-правовых документов следует отметить Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. N 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»; Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2012 № 597 «О мероприятиях по реализации социальной политики» [3, с. 14].

По окончании школы, подросток с диагнозом ЗПР может продолжить образование в учреждениях среднего профессионального образования (СПО) по различным профилям подготовки. Так, например, по профилю «Штукатур» или «Мастер отделочных строительных работ» осуществляется работа по ознакомлению со строительными материалами и формированию навыков работы с ними. При этом следует отметить, что формирование навыков работы со штукатурными смесями и ЛКМ у учащихся с ЗПР в учреждениях СПО зависит от тяжести заболевания каждого конкретного подростка. Необходимо понимать, что дети с ЗПР – это довольно многочисленная категория, очень разнообразная по уровню нарушений. Так, имея подтверждённый диагноз ЗПР, некоторые подростки имеют негрубые нарушения центральной нервной системы, а у других обучающихся ЗПР возникает из-за соматической ослабленности, наличия хронических заболеваний, функциональной незрелости ЦНС. То есть различны как степени тяжести задержки психического развития,

так и причины, вызвавшие задержку [4, с. 23].

Таким образом, работая с категорией обучающихся с ОВЗ, имеющих диагноз ЗПР, руководство и педагогический коллектив СПО сталкивается с достаточно разнородным составом учеников, имеющих разный статус отставания в нервно-психическом развитии. При этом, весь контингент таких обучающихся имеет диагноз ЗПР, и при разработке адаптированных программ обучения необходимо учитывать весь спектр возможной тяжести диагноза ЗПР, учитывать разнородность обучающихся в коррекционной группе.

При формировании навыков работы со штукатурными смесями и ЛКМ у учащихся с ЗПР в рамках обучения по адаптированной программе среднего-профессионального образования, педагогу необходимо достаточно большое внимание уделять не только профессиональным, но и социальным навыкам. Среди них следует отметить такие как умение работать в коллективе; умение самостоятельно выполнять работу; умение находить способы контроля своей деятельности и применять их [2, с. 16]. Ключевым результатом освоения адаптированной программы обучения становятся приобретаемые компетенции, под которыми следует понимать способность применять полученные при обучении знания, умения и личные качества в соответствии с задачами профессиональной деятельности. Формирование профессиональных навыков при работе с ЛКМ и штукатурными смесями у обучающихся с ЗПР, обуславливает необходимость проведения входного контроля со стороны педагога. Входной контроль позволяет определить у обучающихся способности, особенности восприятия и уровень готовности к освоению учебного материала. Форма входного контроля для обучающихся с ЗПР, как правило, устанавливается с учётом индивидуальных психофизических особенностей каждого обучающегося, которые, в свою очередь, обусловлены тяжестью задержки и причиной её появления. Входной контроль может быть осуществлён устно, письменно на бумаге, письменно на компьютере, в форме тестирования и т.п. При необходимости обучающемуся предоставляется дополнительное время для подготовки ответа – это предусмотрено требованиями большинства адаптированных программ обучения.

Также, в целях контроля уровня сформированности навыков работы с ЛКМ и штукатурными смесями, обучающийся проходит проверку на регулярном текущем контроле. Текущий контроль проводится в процессе проведения практических занятий и лабораторных работ, а также выполнения индивидуальных работ, или в режиме тренировочного тестирования. Его целью является получение педагогом информации о выполнении обучаемым требуемых действий в процессе учебной деятельности; правильности выполнения требуемых действий; соответствии формы действия данному этапу

усвоения учебного материала; формирование действия с должной мерой обобщения, освоения (в том числе автоматизированности, быстроты успеваемости). Для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, перечисленные выше навыки работы имеют большое значение, поскольку на них в дальнейшем строится как качественное обучение, так и дальнейшая работа по специальности. Текущий контроль позволяет своевременно выявить затруднения и отставание в обучении и внести коррективы в учебную деятельность.

Для приобретения необходимых навыков по специальности, большое значение имеет производственная практика. Именно она лежит в основе формирования навыков практической работы с ЛКМ и штукатурными смесями, а для лиц с ЗПР имеет принципиальное значение, поскольку, как правило, такие ученики лучше воспринимают не объяснение, а именно практическое применение знаний при выполнении работ.

Производственная практика, выполняемая в рамках освоения адаптированной программы обучения для лиц с ОВЗ, направлена на приобретение слушателем практического опыта и реализуется, как правило, в рамках профессионального модуля по соответствующему виду профессиональной деятельности. Форма проведения практики устанавливается с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья каждого конкретного ученика или же группы учеников, объединённых примерно одинаковым уровнем ЗПР.

При работе с учениками, имеющими диагноз ЗПР, в целях усвоения теоретического материала, как правило, используется словесный способ обучения: беседа, рассказ, объяснение. Для получения обратной связи используются вопросы, дидактический материал, тесты, задания, упражнения, игровые технологии по изучаемой теме. Словарная работа ведется для знакомства обучающихся с терминологией, связанной и необходимой в изучении предмета.

Важнейшим моментом организации чувственного познания, является наглядный метод обучения: выставка штукатурно-малярных инструментов, выставка образцов декоративных материалов, материалы для оштукатуривания и окрашивания поверхностей, видеотека, дидактический материал, цветные плакаты, инструменты для индивидуальной работы. Это необходимо для формирования необходимых навыков работы, поскольку без привития любви к предмету, обучение лиц с ЗПР будет неэффективным.

Хорошо работает для формирования профессиональных навыков метод демонстрации. Он позволяет развивать элементарные представления обучающихся, учит их наблюдать предмет, явление, выделять в них основные



черты. Метод демонстрации техники выполнения практического задания сопровождается словесной инструкцией, видеороликами, слайдами. Запоминание информации усваивается в процессе двигательной активности при задействовании всех анализаторов: зрительного, слухового, тактильного, речевого. Обучение строится с опорой на все органы чувств.

Метод практических работ также обязательно применяется для формирования профессиональных навыков лиц с ОВЗ. Он применяется для обработки и закрепления трудовых навыков, умения переносить и использовать теоретические знания в практике. Выполнение разнообразного и большого объема практических работ в мастерской, используя учебные щиты, а также на объектах школьной территории, способствуют лучшему усвоению трудовых навыков, дают обучающимся положительный жизненный опыт.

Метод упражнений применяется для тренировки и отработки трудовых навыков, манипуляций с инструментом, приспособлениями и материалами формируют умелость рук, выработку точного глазомера, используя контрольно-измерительные инструменты, эстетический вкус, технично владеть штукатурно-малярными инструментами и механизированными аппаратами.

Таким образом, основной трудностью для педагога при обучении лиц с ЗПР может стать «подстройка» общей коррекционной программы обучения, принятой в учреждении СПО, к особенностям развития каждого конкретного ученика. При этом, общим вектором обучения становится практическое обучение, метод демонстрации работы учителем и многократное повторение учениками. Для определения уровня сформированности необходимых компетенций должен приниматься регулярный текущий контроль полученных знаний и приобретенных навыков.

### **Список использованной литературы:**

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Гарант.ру URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70191362/> (дата обращения 28.10.2020)
2. Будникова Е.С. Оценка предметных достижений учащихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации индивидуальных программ психолого-педагогического сопровождения / Е.С. Будникова, Е.В. Резникова // Вестник ЮУрГГПУ. 2017. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-predmetnyh-dostizheniy-uchaschihsya-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-usloviyah-realizatsii-individualnyh-programm> (дата обращения: 21.10.2020).
3. Зволейко Е. В. Характеристика условий получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (на примере задержки психического развития) / Е.В. Зволейко // Специальное образование. 2014. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-usloviy-polucheniya-obrazovaniya-obuchayuschimisya-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-na-primere-zaderzhki> (дата обращения: 27.10.2020).

4. Фесикова Н.А. Создание в техникуме условий для получения качественного образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья / И.А.Фесикова, Т.А.Надобная // Образование. Карьера. Общество. 2016. №4 (51). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sozdanie-v-tehnikume-usloviy-dlya-polucheniya-kachestvennogo-obrazovaniya-obuchayuschimisya-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami> (дата обращения: 26.10.2020).

## РАЗДЕЛ 6. СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И ЕЁ ПРОБЛЕМЫ

### Система общего образования России и США: сравнительный анализ

*А.С. Куклина*

*студентка 4 курса факультета истории, управления и сервиса ГОУ ВО МО  
«Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

*Научный руководитель: Т.В. Яковлева кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Государственный социально-  
гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация.** Статья посвящена сравнительному анализу образовательных систем России и США. Актуальность исследования вызвана необходимостью комплексного решения задач обновления в сфере образования в современном мире и в РФ в частности. Мировому образованию необходимо соответствовать новому уровню производства, науки и культуры. Анализ тенденций его развития будет способствовать повышению качества подготовки подрастающего поколения к жизни.

**Ключевые слова:** система образования России; система образования США; уровни образования: дошкольное образование, начальная школа, средняя школа, старшая школа; оценочная система.

Одной из движущих сил позитивных изменений в любой сфере человеческой деятельности и знаний является синтезирование накопленного мирового опыта. В условиях реформы системы образования в нашей стране все большую важность приобретает изучение и анализ тенденций развития образования за рубежом. В современном обществе школа встречается с множеством проблем. К ним относятся как внешние факторы, такие как общие мировые тенденции и стандарты образования, политика каждого конкретного государства в области образования, так и внутренние факторы. К внутренним факторам необходимо отнести те аспекты, которые видны конкретно на местах, то есть в школах. Учителя сталкиваются с проблемой мотивирования и отсутствия интереса к учебе у учеников, с одной стороны, а с другой встает вопрос об обучении одаренных детей. Так же с каждым годом, в связи с быстро развивающейся наукой, увеличивается объем знаний необходимых школьникам. В связи с этим учителям становится необходимо, не только напрямую передавать знания ученикам, но и формировать у них умения и

навыки находить информацию, работать с ней, анализировать ее и т.д. Государству же необходимо обеспечивать школу современными технологическими средствами, в связи с чем, встает вопрос финансирования и организации управления образования в целом.

Перечисленные выше проблемы составляют лишь часть возникающих проблем в современных условиях. Для их решения необходим поиск комплексных решений. Одним из возможных вариантов поиска идей может выступать анализ тенденций развития системы образования за рубежом в сравнении с отечественной системой образования. Наибольший интерес вызывает опыт стран, где уровень образования достаточно высок, а система существенно отличается от российской. В нашей статье речь пойдет о системе образования в США. Для понимания различий систем образования России и США проведем сравнительный анализ.

В России нашла свое отражение единая государственная система образования. Отсутствуют различия по субъектам федерации и присутствует прямое подчинение всех уровней управления. Система США предусматривает различие образовательных программ по штатам. Каждый штат вправе варьировать элементы образования, что отражает отсутствие единой государственной системы.

Данное различие вытекает из отличий структур государственного устройства, но в свою очередь оно может использоваться не как различие системных различий, например в содержании учебников, а специфики региональных особенностей.

В дошкольной системе образования РФ присутствуют различные виды детских садов, с различным спектром программ. В США же существует только деление на ясли и детские сады, но в свою очередь они делятся на общие и частные. В Российской системе образования дошкольный уровень не является обязательным и не имеет четкого возрастного ограничения. Ребенка могут отдать в детский сад в разном возрасте, начиная от трех летнего возраста и до 5 лет включительно, или вовсе не отдавать. Система США предусматривает пребывание детей в общественном детском саду или частный с 5 лет, и он включается в общую систему образования («нулевой класс»). Таким образом, мы видим, что в российском детском саду ребенок может провести до трех лет, а в американском – только 1 год.

Дошкольный уровень образования воспринимается как неотъемлемая часть образовательного процесса, тем самым влияя на подготовленность детей к последующему обучению. В России часто детский сад рассматривают как место, где детей можно оставить под присмотром на время работы родителей, а не как полноценную ступень образования ребенка.

Таким образом, американская система предусматривает получение полного среднего образования за 12 лет (1 годом обучения считается посещение детского сада и до 11 класса), а России – за 11 (с начальной школы и до 11 класса).

Начальная (элементарная) школа в США комплектуется по 3 группам А, В и С в соответствии с проводимыми тестами «ай-кью». В дальнейшем уже под эти группы подбирается учебный план и программа. В Российских школах при поступлении в школу проводятся небольшие тестирования знаний, но они чаще всего имеют условный характер. Начальные классы комплектуются по различным критериям, и нет четкого деления. Общим для начальной школы этих систем является наличие одного кабинета для занятий, на протяжении всего обучения в начальном звене, а также одного педагога.

Средняя школа в России представлена без деления и имеет только различия в количестве предметов и часов по ним на каждом году обучения с 5-го по 9-й класс. Вводится понятие старшие классы, что примерно равносильно старшей средней школе в США. Американская средняя школа делится на младшую среднюю школу и старшую среднюю школу, которые различаются не только по количеству предметов, но и по специализации.

Дифференциация школьников по потокам в США происходит в 9 классе. Ученики проходят тесты на определение умственных способностей и в дальнейшем распределяются по 3 направлениям средних школ: «академические», «профессиональные», «многопрофильные». В России различия появляются только в старших классах, в основе деления лежит более углубленное изучение различных предметов. В России обязательным является только 9 классов образования. Дальнейшее обучение происходит по выбору: либо старшие класс школы, либо колледж/техникум. В США напротив обязательное образование включает в себя 12 лет обучения.

Различные профили в школах США имеют полное различие концепций образования. Так в профессиональном профиле – практическая направленность, в академическом – подготовка к поступлению в вуз, общий профиль просто дает возможность получения среднего образования. Итоговый уровень выпускников имеет очень большой разброс.

Стоит отметить, что выпускники американских школ имеют некоторые ограничения по выбору дальнейшего образования и выбора профессии. В ходе представленного выше распределения по отделениям, выпускник окончивший отделение общей подготовки имеет минимальные возможности поступления в вуз. Такое деление позволяет государству распределить рабочие ресурсы на все востребованные специальности в обществе.

В российской системе появляющиеся направления в старших классах не отменяют общей концепции обучения, а предусматривают изучение всех предметов, но в разном количестве времени и глубины.

Контроль знаний в американской системе предусмотрен путем тестирования (раз в год тест по проверке умственных способностей, зачеты и тесты внутриклассового контроля). В России контроль осуществляется путем разнообразных проверочных и контрольных работ на протяжении всего обучения. В конце 9-го класса сдается ОГЭ, который является выпускным экзаменом из средней школы.

Оценочная система США представлена в виде букв, которые подразумевают под собой 100-балльную школу оценивания. В Российских же школах оценочная система представлена пяти бальной системой. 100-балльная система предусмотрена только на Едином государственном экзамене.

Общим для двух систем подготовки выпускников является то, что ученики занимаются в различных классах у учителей предметников.

В США отсутствует понятие класса с устойчивым количеством человек. На протяжении обучения в средней школе при изучении каждого предмета состав класса варьируется. В России класс формируется с 5-го класса и идет до 9-го с единичными случаями перехода учеников (под руководством классного руководителя).

Для получения диплома об окончании школы в Америке необходимо сдать зачеты по 16 академическим курсам, за последние 4 года обучения. В России предусмотрены - Основной государственный экзамен по окончанию 9 класса и Единый государственный экзамен по окончанию 11 класса.

Таким образом, сравнительный анализ систем дошкольного и общего образования России и США, демонстрирует имеющиеся различия. Благодаря чему можно предложить лучшие, наиболее эффективные элементы организации американского общего образования для использования в практике российских школ. Именно изучение передового зарубежного опыта может стать источником идей дальнейшего развития образовательной системы России.

### **Список использованной литературы:**

1. Алферов Ю.С. Мониторинг развития образования в мире / Ю.С. Алферов // Педагогика. – 2002. – № 7. – С. 88–96.
2. Вендеровская Р.Б. Тесты в американской системе образования / Р.Б. Верденская // Педагогика. - 2001. - №2.- С.96-104.
3. Вульфсон Б.Л. Сравнительная педагогика / Б.Л. Вульфсон. – М.: УРАО, 2003. - 232 с.
4. Яковлева Т.В. Сравнительный анализ российского и западного подходов к управлению персоналом на примере образовательных организаций / Т.В. Яковлева // Личность как объект психологического и педагогического воздействия: сб. статей

## **Школьное образование в Финляндии**

***И.А.Товкач***

*студент факультета истории, управления и сервиса ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)  
Научный руководитель: Г.С. Вяликова доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)*

**Аннотация.** В статье представлены общие особенности организации школьного образования в Финляндии, показан способ реализации индивидуального подхода в процессе обучения.

**Ключевые слова:** школьное образование, учебный план, содержание образования, индивидуализация обучения, когнитивное обучение.

Сегодня в Финляндии реализуется концепция «обучающегося общества», которую разработал в середине 90-х гг. XX века шведский профессор Торстен Хюсен. Он был сторонником индивидуализации обучения. Профессор считал, что учитель призван «научить ученика учиться» и сформировать у него потребность учиться на протяжении всей жизни. Это качество необходимо в условиях быстро меняющегося мира. Важная задача школы состоит в том, чтобы научить ученика самостоятельно добывать знания.

Школьное образование, по мнению Хюсена, должно быть направлено на формирование у учащихся необходимых для жизни навыков. Отличительной особенностью современного человека должна стать способность подстраиваться под новые условия и самостоятельно принимать решения, что сегодня и требуется от любого современного специалиста.

Задачей учителя является создание таких условий в процессе обучения, которые в максимальной степени содействуют его эффективности. При этом необходимо стимулировать волю ученика к учению. Этот стимул может быть в самом материале, который должен выучить ученик. Этим стимулом должна выступать самостоятельная творческая активность и ученика, а учитель обязан выступать в качестве организатора учебных задач. В ходе наблюдений учёный выявил, что способности ученика проявляются в умении выполнить все более усложняющиеся задания того типа, с которыми учащиеся сталкиваются в школе или в учебниках. Чем более сложные задания ученик может выполнить,

тем выше его способности. Примечательно, что Хюсен обращается к вопросам когнитивного обучения, где учебный материал должен подаваться с учетом индивидуальных способностей ученика и таким образом он может быть наилучшим образом усвоен. Учёный считал, что в школе должны быть отметки (оценки) (так же, как и второгодничество), иначе интерес к изучению какого-либо предмета исчезает у значительной части школьников. Не следует рассчитывать на то, что эти школьники будут стараться усвоить учебный материал только потому, что предмет и учебное задание сами по себе вызывают у них интерес. Единственная возможность заставить таких учеников овладеть учебным материалом – внушить им, что последствий в дальнейшем избежать не удастся. Не последнюю роль в обучении играют и учебники, которые экономят время учителя. Хюсен считал, что необходимо разработать такие учебники, которые способствуют конкретизации обучения и позволяют сделать это обучение активным и экономичным. Характерная особенность этих учебников состоит в том, что их содержание позволяет учащимся эффективно самостоятельно работать на уроке, а учитель при этом выступает только в роли консультанта. Кроме учебников, Хюсен предлагал использовать и технические средства обучения, например компьютеры [1].

Перед финскими учителями в школах ставят несколько важных задач. Это формирование:

- ключевых умений, которым обязан научиться учащийся школы,
- коммуникации с членами общества,
- критического мышления,
- творческих и предпринимательских навыков,
- умения выделять главную информацию из источников,
- поликультурной компетентности [2].

В Финляндии «Закон об основном образовании» при организации школьного обучения предусматривает следующее [3]:

- Организация обучения. Обучение организуется в соответствии с возрастом учащихся и в соответствии с условиями и способами, способствующими здоровому росту и развитию учащихся.

- Содержание обучения. Программа базового образования включает все общие материалы по родному языку и литературе, второму внутреннему языку, иностранному языку, экологическим исследованиям, данным здравоохранения, религии или этике, истории, обществознанию, математике, физике, химии, биологии, географии, физическому воспитанию, музыке, изобразительному искусству, ремеслам и домоводству.



- Язык обучения. Язык обучения в школе, кроме того, что в школе проводится на языке преподавания, является либо финским, либо шведским. Языком обучения могут быть также саами, рома или язык жестов.

- Поддержка отстающих учеников. Учащиеся, которые временно отстали в учебе или иным образом нуждаются в краткосрочной поддержке, имеют право на получение поддержки в получении образования.

- Время обучения. В базовом образовании учебный год начинается 1 августа и заканчивается 31 июля. Учебный год длится 190 дней.

- Учебная нагрузка. Учебная нагрузка на ученика должна соответствовать возрастным особенностям и с учетом достаточного времени для отдыха, оздоровления и увлечений школьника.

- Обязанность ученика. Обязательное обучение начинается с того года, когда ребенку исполняется семь лет. Обязательное образование заканчивается, когда программа базового образования завершена.

- Бесплатность общего образования. Преподавание и его необходимые учебники и другие учебные материалы и инструменты для организации обучения предоставляются школьникам бесплатно.

- Школьная экскурсия. Школьные экскурсии являются обязательным элементом в организации учебного процесса, т.к. они формируют практическую ориентацию у ученика, а также оказывают влияние на выбор будущей профессии.

В Финляндии существует 3 этапа разработки учебных планов для организации школьного обучения: национальный учебный план (включает в себя необходимые положения в организации обучения); локальные (муниципальные) учебные планы (составляются на уровне города или округа); школьные учебные планы (составляются индивидуально каждой школой) [4].

В школах преподают только то, что «может понадобиться в жизни». Например, считается, что устройство доменной печи не пригодится, зато дети с первых классов знают, что такое портфолио, контракт, банковская карта, умеют создать сайт-визитку. Естественные науки изучаются неглубоко. Если у ребенка отсутствует интерес или способности к учебе, его ориентируют на практически полезную, несложную профессию. В сознании финнов прочно зафиксировано, что не каждый ученик должен стремиться стать ученым или управленцем, поскольку механики или парикмахеры стране нужны не меньше. В финских школах начали отказываться от преподавания учебных дисциплин как таковых, то есть от преподавания отдельно физики или отдельно химии; акценты переносятся на изучение явлений, на развитие метапредметных навыков и умений. К примеру, основные события Второй мировой войны

изучаются как с исторической, так и с географической, и математической точки зрения, а в рамках курса «Основы работы в ресторане» школьники смогут разобраться в экономике и попрактиковаться в английском и повысить свои коммуникативные навыки [5].

Во время обучения государство предоставляет совершенно бесплатно ученику всё, что необходимо для обучения: канцелярию; проезд на школьном автобусе, питание и учебники, а учитель должен разработать индивидуальный подход к каждому ученику. Он составляет задания для ребенка в силу его способностей (умственных и физических). На проверочных работах каждый учащийся получает разноуровневые задания, соответствующие его знаниям. Финский учитель должен остаться с отстающим учеником после занятий для повторного объяснения материала. Это проводится бесплатно и даже поощряется. При этом остаться на второй год в школе – обычная практика, так как дополнительный год поможет повысить уровень знаний ученика при повторении изученного материала. Формирование данного компонента обучения помогает сделать систему образования для ученика максимально комфортной [6].

Таким образом, школьное образование в Финляндии реализуется на основе индивидуальных интересов и способностей учеников. Государство создало все условия, чтобы создать комфортные условия в процессе обучения, обеспечила граждан за счёт государственного бюджета всем необходимым, тем самым открыв равный доступ детям из необеспеченных семей.

### **Список использованной литературы:**

1. Аксенова Э.А. Идеи индивидуализации обучения Торстена Хюсена / Э.А.Аксёнова // Проблемы современного образования. 2014. №. 5. - С. 66-69.
2. Валеева Р.Р. Финская Система образования / Р.Р.Валеева, А.Ф.Гасанов // Актуальные проблемы современной науки: взгляд молодых ученых. 2020. С. 153-156.
3. Закон об основном образовании Финляндии <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
4. Аверьянова М. И. Система образования Финляндии: правовая основа, история и современное состояние /М.И.Аверьянова, Т.А.Избиенова. – М, 2017.
5. Козлова М.А. Социально-философский анализ системы образования Финляндии / М.А.Козлова // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2019. №. 1. С. 148-151.
6. Рахматуллина Л.Л. Реформы школьного и университетского образования Финляндии в XXI веке./ Л.Л.Рахматуллина // [COLLOQUIUM-JOURNAL](#). 2019. № 15. С. 51-54.

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>РАЗДЕЛ 1. ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ</b>	<b>3</b>
<i>Бережнова Е.В., Желудова Н.Ф.</i> <b>Индивидуализация образования: продолжение дискуссии</b>	3
<i>Мартишина Н.В.</i> <b>Креативная ориентация образования</b>	8
<i>Мороз В.В.</i> <b>Образование в условиях новой реальности</b>	11
<i>Алдошина М.И.</i> <b>Пути повышения эффективности образовательных программ в современном университете</b>	15
<i>Назиев А.Х.</i> <b>Об опасностях, подстерегающих образование на пути к цифровизации</b>	22
<i>Назиев А.Х., Землякова И.В.</i> <b>Обучение доказательству будущих учителей математики на занятиях по математическому анализу</b>	30
<i>Савельева С.С.</i> <b>Профессиональная компетентность педагога в сфере инклюзивного образования</b>	42
<i>Попова Т.А.</i> <b>Научно-образовательный проект: вектор духовно-нравственного воспитания</b>	45
<i>Саломатина О.В., Вяликова Г.С., Савельева С.С.</i> <b>Компетентностный подход к обучению студентов педагогических специальностей вуза на основе современных образовательных технологий</b>	48
<i>Шилина Н.В., Аксенова Г.И.</i> <b>Использование интерактивных технологий обучения при формировании иноязычной социокультурной компетенции курсантов</b>	55

<i>Малиева З.К., Хабулова М.Г.</i> <b>Особенности организации волонтерской деятельности в вузе</b>	59
<i>Карина О.В.</i> <b>Роль личностных экспектаций студентов в образовательном пространстве вуза</b>	64
<i>Прохоров А.В.</i> <b>Законы саморазвития человека в эпоху постнеклассики</b>	67
<i>Кадыкова М.Н.</i> <b>Контент виртуального экскурсовода в педагогике и туризме</b>	73
<b>РАЗДЕЛ 2. ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ ОСНОВНОГО И СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ</b>	<b>77</b>
<i>Попова А.И.</i> <b>Формирование индивидуального стиля познавательной деятельности школьников средствами дифференцированных домашних заданий</b>	77
<i>Камышов А.В.</i> <b>Некоторые аспекты обучения применению определений при решении уравнений в школьном курсе математики (на примере решения иррациональных уравнений)</b>	87
<i>Орлова Л.В.</i> <b>Сформированность универсальных учебных действий: динамика, проблемы, перспективы</b>	93
<i>Яковлева Т.В.</i> <b>Управление совместной деятельностью семьи и школы по развитию одаренного ребенка</b>	99
<i>Михеева О.Н.</i> <b>Способы и приемы достижения метапредметных результатов на уроках русского языка</b>	102
<i>Ершова Л.А.</i> <b>Организация проектной деятельности обучающихся на уроках обществознания</b>	110

<i>Игнатьева И.Н.</i> <b>О некоторых аспектах формирования целеполагания как профессиональной компетенции студентов педагогических специальностей</b>	114
<i>Жукова Е.Ю.</i> <b>Современные образовательные технологии преподавания химии в условиях реализации ФГОС</b>	117
<b>РАЗДЕЛ 3. ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ И ПРОБЛЕМЫ ЕГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ</b>	<b>121</b>
<i>Ермолаева С.А.</i> <b>Тенденции развития методологических подходов к исследованию проблем духовно-нравственного воспитания обучающихся</b>	121
<i>Ганина Т.В.</i> <b>Ценностные ориентации современных школьников</b>	127
<i>Обернибесова М.Г.</i> <b>Коррекция детской застенчивости у дошкольников в условиях ДОУ</b>	132
<i>Ашурова С.А.</i> <b>Духовно-нравственное воспитание дошкольников в системе ДОУ</b>	138
<i>Пирмагомедова Ф.М.</i> <b>Духовно-нравственное воспитание детей дошкольного возраста через знакомство с культурой родного края</b>	142
<i>Тельнова Н.А.</i> <b>Народные праздники как форма сотворчества</b>	149
<i>Сенина Д.А.</i> <b>Национальные ценностные ориентиры как составляющая содержательного компонента русского языка при изучении его как иностранного</b>	153
<i>Харламова Д.А.</i> <b>Нравственные ориентации как ключевой компонент личности современных подростков</b>	156

<i>Хэкало С.А.</i> <b>Некоторые аспекты формирования нравственного сознания младших школьников</b>	160
<i>Зуйкова А.А., Михайлов И.В.</i> <b>Формирование ЗОЖ как способ профилактики агрессивного поведения подростков</b>	163
<i>Таланова Н.В.</i> <b>Отрицательное влияние сети Интернет на духовно-нравственное воспитание юношей</b>	167
<i>Зуйкова А.А., Курбатова Е.В., Тарасова М.А.</i> <b>Роль конфликтов в формировании детско-родительских отношений в подростковом возрасте</b>	170
<b>РАЗДЕЛ 4. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ</b>	<b>176</b>
<i>Данильченко Г.С.</i> <b>Эффективность управления образовательным учреждением</b>	176
<i>Мамаев Д.Н., Орешин Д.Н.</i> <b>Проблемы и перспективы управления ОУ в РФ в условиях инклюзивного образования</b>	180
<i>Цунаева В.С.</i> <b>Роль внутришкольного контроля в обеспечении качества педагогической деятельности учителя</b>	185
<i>Ротару Н.Ф.</i> <b>Профессиональное воспитание как фактор повышения учебной мотивации студентов технологического колледжа</b>	190
<i>Тихонов А.А.</i> <b>Основные подходы к организации инновационной работы в условиях СПО</b>	199
<i>Роцин А.П.</i> <b>Повышение качества современного образования путём совершенствования подходов к управлению ученическим коллективом</b>	203

<i>Махтумова А.Г.</i> <b>Тайм-менеджмент в системе современного образования</b>	207
<b>РАЗДЕЛ 5. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ РАЗНООБРАЗНЫХ ТИПОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ</b>	<b>211</b>
<i>Миклашевич Ю.И.</i> <b>Применение мультимедийных презентаций, направленных на развитие познавательных способностей учащихся</b>	211
<i>Максимкина Г.Н.</i> <b>Новые подходы к организации образовательной деятельности и среды для дошкольников в соответствии с ФГОС ДО</b>	218
<i>Зеленцова Л. В.</i> <b>Некоторые затруднения при организации проектной деятельности в начальной школе</b>	223
<i>Соколова А.Н.</i> <b>Программное обеспечение внеурочной деятельности младших школьников</b>	226
<i>Жилкина А.А.</i> <b>Развитие творческого потенциала обучающихся на уроках математики и во внеурочное время</b>	229
<i>Алексеева Е.В.</i> <b>Организация педагогической работы по комплексному анализу текста как показатель профессиональной компетентности учителя русского языка и литературы</b>	233
<i>Глазунова Д.С.</i> <b>Специфика организации воспитательного процесса в условиях коррекционной школы</b>	236
<i>Матвеев С.Г.</i> <b>Управление внеурочной деятельностью школьников по физическому воспитанию</b>	240

<i>Платонова Ю.Н.</i> <b>Актуальные проблемы гражданско-патриотического воспитания учащихся</b>	243
<i>Почикеева О.В., Филимонова С.И.В.</i> <b>Исследование школьной мотивации у первоклассников</b>	249
<i>Столярова О.А.</i> <b>Формирование критического мышления у младших школьников</b>	257
<i>Данилина К.А.</i> <b>Технологии диалогического обучения на современном уроке</b>	263
<i>Левинская А.С.</i> <b>Проблема неуспеваемости школьников и пути ее решения</b>	267
<i>Осокина Е.Ю.</i> <b>Модульное обучение</b>	273
<i>Сосунова О.А.</i> <b>Интерактивные методы обучения на уроке истории</b>	278
<i>Елисеева К. А.</i> <b>Применение информационно-коммуникативных технологий в условиях дистанционного обучения</b>	283
<i>Соколов С.В.</i> <b>Применение современных информационных технологий в образовании</b>	287
<i>Черемушкина О.А.</i> <b>Финансовая грамотность младших школьников</b>	290
<i>Князева В.Ю.</i> <b>Эстетическое развитие ребенка посредством игры на музыкальном инструменте</b>	293
<i>Степанова В.А.</i> <b>Педагогическая помощь младшим школьникам в ходе индивидуальных консультаций</b>	297
<i>Роцин А.П.</i> <b>Особенности управления ученическим коллективом</b>	300



<i>Наумова Д.О.</i> <b>Применение интервальной программы тренировок для развития общей и скоростно-силовой выносливости спортсменов-танцоров</b>	303
<i>Кошелев Д.А.</i> <b>Формирование навыков работы со штукатурными смесями и ЛКМ у учащихся с ЗПР в учреждениях СПО</b>	308
<b>РАЗДЕЛ 6. СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И ЕЁ ПРОБЛЕМЫ</b>	<b>315</b>
<i>Куклина А.С.</i> <b>Система общего образования России и США: сравнительный анализ</b>	315
<i>Товкач И.А.</i> <b>Школьное образование в Финляндии</b>	319

Научное издание

## **СОВРЕМЕННЫЕ ВЕКТОРЫ В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

**Материалы II Всероссийской научно-практической конференции,  
ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»,  
24 декабря 2020 г., Коломна**

Под общей редакцией доктора педагогических наук, профессора  
ГОУ ВО МО «ГСГУ» С.А. Ермолаевой

**Технический редактор:** Мироненко С.Н.

Подписано в печать 09.03.2021. Бумага офсетная, формат 60x90/16  
Усл. печ. лис. 20,6. Тираж 100. Заказ №0079-13/н

140411, г. Коломна, ул. Зеленая, 30  
ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»

Отпечатано в редакционно-издательском подразделении  
ГОУ ВО МО «ГСГУ», 140411, г. Коломна, ул. Зеленая, 30