

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ЛИПЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ П.П. СЕМЕНОВА-ТЯН-ШАНСКОГО  
(«ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»)

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА ПСИХОЛОГИИ, ПЕДАГОГИКИ  
И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**ОБРАЗОВАНИЕ XXI ВЕКА:  
ГУМАНИЗАЦИЯ, ПОЛИВАРИАТИВНОСТЬ,  
ЦИФРОВИЗАЦИЯ**

*Материалы  
Всероссийской научной конференции  
с международным участием*

*25 декабря 2019 года*

Липецк – 2019

УДК 37.02  
ББК 74.044  
О 232

Печатается по решению кафедры  
психологии, педагогики и специального образования  
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный  
педагогический университет  
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»  
Протокол № 4 от 05.11. 2019 г.

**Образование XXI века: гуманизация, поливариативность, цифровизация:**  
Материалы Всероссийской научной конференции с международным участием /  
25 декабря 2019 года. – Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского,  
2019. – 375 с.

ISBN 978-5-907168-57-2

В настоящее издание включены материалы Всероссийской научной конференции с международным участием «Образование XXI века: гуманизация, поливариативность, цифровизация» (г. Липецк, 25 декабря 2019 года). В сборнике представлены доклады участников конференции, в которых отражены актуальные педагогические проблемы развития современного образования и психолого-педагогического знания. Выделены вопросы, имеющие значение для исследований в области общей педагогики, теории и методики профессионального образования, инклюзивного образования, педагогической психологии, нейропедагогики.

Материалы сборника могут представлять интерес для научных работников, преподавателей профессиональной школы, учителей-предметников, дефектологов, руководителей образовательных учреждений.

**Ответственный редактор:**

**Н.В. Федина**, кандидат педагогических наук,  
ректор ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского

**Редакционная коллегия:**

**Т.Ф. Игнатенко**, кандидат педагогических наук, доцент  
**Е.В. Кузьмина**, кандидат педагогических наук, доцент  
**Т.Б. Хорошилова**, кандидат педагогических наук, доцент

УДК 37.02  
ББК 74.044  
О 232

ISBN 978-5-907168-57-2

© ФГБОУ ВО «Липецкий государственный  
педагогический университет  
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского», 2019

## **Раздел 1**

# **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛЬНЫХ ВЫЗОВОВ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

***В.В. Абрамова***

## **ОСОБЕННОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИИ ОБЩЕСТВА**

**Аннотация.** В статье дано обоснование актуальности и значимости патриотического воспитания будущих педагогов, обозначены некоторые особенности содержания, методов и форм патриотического воспитания в условиях информационного общества, выявлена информационная ценность современных цифровых технологий в учебно-воспитательном процессе подготовки будущих педагогов. Рассмотрены условия и виды организации проектно-исследовательской деятельности студентов как наиболее эффективной формы духовно-нравственного, патриотического и художественно-эстетического воспитания. Представлен план проведения конкретного проекта, посвященного 75-летию Победы в Великой Отечественной Войне и 80-летию начала Великой Отечественной Войны, определены цель, задачи, выделены основные направления и этапы реализации проекта. Главной идеей проекта являлась организация поисковой, исследовательской, краеведческой деятельности педагогов, студентов и школьников по изучению и обобщению сохранившихся сведений об участниках Великой Отечественной Войны и работников тыла в каждой семье, городе, районе, области.

**Ключевые слова:** патриотическое воспитание, Великая Отечественная Война, проектная деятельность.

***V. V. Abramova***

## **FEATURES OF FUTURE TEACHER'S PATRIOTIC EDUCATION IN INFORMATIZATION OF SOCIETY**

**Abstract.** The article substantiates the relevance and importance of Patriotic education of future teachers, identifies some features of the content, methods and forms of Patriotic education in the information society, reveals the information value of modern digital technologies in the educational process of training future teachers. The conditions and types of organization of design and research activities of students as the most effective form of spiritual and moral, Patriotic and artistic and aesthetic education are considered. The schedule of a specific project, dedicated to the 75th anniversary of the Victory in the great Patriotic War and the 80th anniversary of the start of world War II, defined the aims, tasks, main directions and stages of the project. the main idea of which is the organization of search, research, local history activities of teachers, students and schoolchildren for the study and synthesis of preserved information about the participants of the great Patriotic War and home front workers in each family, city, district, region.

**Keywords:** patriotic education, the Great Patriotic War, project activities.

*Воспитание любви к родному краю, к родной культуре, к родному селу или городу, к родной речи – задача первостепенной важности, и нет необхо-*

*димости – это доказывать. Но как воспитать эту любовь? Она начинается с малого – с любви к своей семье, к своему жилищу, к своей школе. Постепенно расширяясь, эта любовь к родному переходит в любовь к своей стране – к ее истории, ее прошлому и настоящему, а затем ко всему человечеству, к человеческой культуре.*

*Академик Д.С. Лихачёв*

Актуальность и значимость активизации патриотического воспитания будущего педагога в условиях становления информационного, цифрового общества основывается на необходимости преодоления определенных современных проблем, связанных с попытками переписать историю, фальсифицировать и очернить реальные исторические факты, пересмотреть, духовно-нравственные общечеловеческие ценности, лежащие в основе эволюционного совершенствования нашей цивилизации. Смена духовно-идеалистических приоритетов развития общества на вульгарно-материальные направляет объективные процессы глобализации и интеграции на путь экономического противостояния, доминирования отдельных государств, агрессивной политической конфронтации и приводит к постоянным военным конфликтам в различных уголках земного шара. Разрозненность и недоверие могут привести мир к глобальной катастрофе и возможной гибели цивилизации.

Человечеству необходимо найти альтернативные пути развития нашего общества, построенные на абсолютном приоритете духовно-нравственных, общечеловеческих ценностях, позволяющих вывести мир на новый уровень эволюции. Это возможно, если человеческий интеллект, высоко духовные качества личности как объединяющее начало станут главной движущей силой нового века и тогда процессы глобализации, интеграции культуры и стремительное развитие информационных технологий можно будет рассматривать как составляющие элементы становления целостной ноосферы Земли.

Выход из сложившего современного кризиса, обусловленного ограниченностью материально доминирующей рыночно-капиталистической концепции развития, А.И Субетто связывает с прорывом России в будущее на основе ноосферной научно-мировоззренческой системы и идеологии на основании доминанты научно-интеллектуального потенциала. «... Ведущим механизмом развития становится общественный интеллект (синтезирующий в себе – как единую систему – науку, культуру и образование), что и означает собой переход к управлению социоприродной эволюцией» [3, с. 18].

Важно отметить, что главной особенностью наступившего века новых информационных и цифровых технологий является расширение и усиление влияния, окружающего виртуального мира на молодое поколение. Именно от современного педагога зависит преобразование стихийного воздействия потоков информации (иногда недостоверной, ложной, фальсифицированной) на детей и подростков. Важные, закономерные процессы информатизации общества способствуют ускорению научно-технического прогресса, интеллектуализации

всех видов человеческой деятельности, но педагогической точки зрения особенно значимым является создание целостного культурно-образовательного пространства региона, страны и мира как новую информационную социальную среду, обеспечивающую развитие творческого потенциала каждого человека. Особая значимость и педагогическая ценность современных цифровых технологий состоит в том, что они делают максимально доступной информацию, позволяют создать интерактивную среду воспитания, образования и развития с многоплановыми, неограниченными возможностями, находящимися в распоряжении педагогов и обучающихся. Вариативность и доступность информации позволяют развивать интеллектуальные, эмоционально-чувственные, духовно-нравственные, коммуникативные и творческие сферы личности. Будущий педагог, умеющий самостоятельно приобретать новые знания, работать с различными источниками информации может помочь обучающимся правильно ориентироваться и избирательно подходить к разнообразным информационным потокам.

В современных условиях модернизации учебно-воспитательного процесса вуза, пересмотра методологических основ педагогического образования, внедрения новых инновационных моделей профессиональной подготовки будущих педагогов, основанных на формировании открытого целостного информационного культурно-образовательного пространства в регионах, в стране и в мире особенно важно высокодуховное воспитание и интеллектуально-творческое развитие личности.

Становятся все более актуальными новые сетевые и дистанционные формы образования. Совершенствование подготовки будущих педагогов связано с развитием новых педагогических и культурных практик, направленных на формирование профессионала нового типа «человека-навигатора, трансфессионала» способного определять траекторию индивидуального совершенствования в соответствии с собственным идеальным образом, открывать новые направления культурного личностного развития для себя и своих учеников на принципах сотворчества [2].

Объективные условия и закономерности совершенствования целостного педагогического процесса влияют на содержание, методы, формы и средства реализации духовно-нравственного, патриотического и художественно-эстетического воспитания будущих педагогов. Наиболее эффективной в современных условиях информатизации образовательного процесса становится проектно-исследовательская деятельность студентов. Работа над проектом позволяет реализовать принципы личностно-ориентированного подхода и дает возможность обучающимся самостоятельно исследовать интересующие проблемы, искать и находить их решение, приобретать и применять на практике свои знания, делать открытия и показывать публично реальные достигнутые результаты.

В патриотическом воспитании будущих педагогов традиционно используются следующие виды проектов: практико-ориентированные, направление на реализацию социальных интересов общества; исследовательские, являющиеся по содержанию и структуре полноценным научным исследованием; информа-

ционные, направленные на сбор, обобщение, анализ и представление информации о каком-либо объекте или явлении; творческие, предполагающие максимально свободный подход к оформлению результатов (эссе, видеофильмы, презентации, выставки).

Реализация идей патриотического воспитания в проектной деятельности учащихся зависит от общего уровня организации данного процесса и от профессионализма самого учителя, поэтому подготовка будущих педагогов к осуществлению и организации проектной, учебно-воспитательной деятельности становится наиболее востребованной в современных условиях профессиональной подготовки. Важной особенностью современного педагогического процесса является то, что в условиях информатизации и глобализации общественной жизни национально-патриотическое и интернациональное воспитание должны осуществляться в неразрывной взаимосвязи. «Истинный патриотизм – это первая ступень к действенному интернационализму. Когда я хочу себе представить истинный интернационализм, я воображаю себя смотрящим на нашу Землю из мирового пространства. Крошечная планета, на которой мы все живем, бесконечно дорогая нам и такая одинокая среди галактик, отделенных друг от друга миллионами световых лет!» [1, с. 10].

2020 и 2021 годы являются исторически значимыми для нашей многонациональной страны. 75-летие Победы в Великой Отечественной Войне и 80-летие начала Великой Отечественной Войны – это знаменательные даты незабываемых событий нашей истории должны стать ярким, объединяющим содержанием в патриотическом воспитании не только будущих педагогов, но и всех обучающихся в отечественной системе непрерывного образования.

К сожалению, в настоящее время предпринимаются новые попытки фальсификации истории Великой Отечественной Войны, поэтому изучение истинных фактов военных событий молодым поколением становится особенно важным. Сохранение исторической памяти страны начинается с памяти своих ближайших родственников, героических предков отстаивавших право мирной жизни, семейного счастья, научных, творческих, трудовых свершений. Изучение истории своей семьи, как основополагающего элемента героической истории целой большой многонациональной страны это не простое знакомство с интересными фактами прошлого, это, прежде всего осознание родовой причастности к важнейшим вехам отечественной истории, формирование активной жизненной позиции и ответственности перед бушующими поколениями.

Кафедрой дошкольного и начального образования разработан проект «Память поколений», который ставит своей главной целью духовно-нравственное, патриотическое, художественно-эстетическое воспитание будущих педагогов на основе объединения различных поколений в процессе изучения истории семей, героического прошлого предков, участников Великой Отечественной Войны и работников тыла. Проект предполагает научное обоснование форм и методов духовно-нравственного, патриотического и художественно-эстетического воспитания молодого поколения, в реализации проекта осно-

воплощающей должна стать проектная, исследовательская, краеведческая, поисковая деятельность и создание на ее основе научных, литературных, художественно-творческих авторских произведений посвященных памяти участников Великой Отечественной Войны.

В процессе реализации проекта предстоит решение нескольких взаимосвязанных задач:

1. Приобретение новых знаний о Великой Отечественной Войне на основе изучения реальных фактов из семейных историй и знакомства культурно-историческим наследием региона.
2. Создание условий для организации разносторонней исследовательской, поисковой деятельности для всех участников проекта (преподавателей, студентов, обучающихся) и личностного творческого развития каждого;
3. Осуществление исследовательской поисковой деятельности по изучению героической истории каждым участником проекта. Представление результатов исследования в виде эссе, фотографий, творческой работы, презентации и т.д.
4. Организация многоплановой коммуникации участников проекта в реальном и виртуальном пространстве. Создание в социальных сетях тематической группы: «Страницы нашей истории», где будут размещаться и постоянно пополняться материалы исследований частных лиц, индивидуальных и коллективных исследований педагогов и обучающихся различных образовательных учреждений.
5. Обобщение полученного опыта в авторских и коллективных публикациях участников проекта. Популяризация семейных архивных материалов и творческих результатов проекта.

Основной идеей реализации проекта «Память поколений» является организация исследовательской, краеведческой, поисковой деятельности педагогов, студентов и школьников по изучению и обобщению сохранившихся сведений об участниках Великой Отечественной Войны в каждой семье, городе, районе, области. Содержание проекта предполагает реализацию взаимосвязанных мероприятий, осуществляемых в определенной поэтапной последовательности:

1) проведение областного научно-практического семинара «Благодарна память потомков» с представителями различных образовательных учреждений региона; публикация в СМИ и социальных сетях основных положений проекта;

2) разработка и проведение тематических мероприятий и мастер-классов, посвященных 75-летию Великой Победы в различных учреждениях непрерывного образования, направленных на активизацию исследовательско-поисковой деятельности каждого педагога и каждого обучающегося по изучению семейных архивов, музейных экспонатов и документов на сайтах Министерства обороны. Результатом такой индивидуальной и коллективной деятельности должны стать эссе «Победитель и его потомки», посвященные актуализации памяти об участниках войны в каждой семье, обобщению трудных военных страниц истории семьи и мирным послевоенным достижениям его членов;

3) работа с ветеранами Великой Отечественной Войны;

4) экскурсионная работа: «По местам боевой славы», «Памятники защитникам Отечества»;

5) проведение всероссийской научно-практической конференции «Региональная культура как компонент содержания непрерывного образования», посвященная 75-летию Победы в Великой Отечественной Войне с последующим изданием сборников материалов конференций, обобщающих результаты исследовательской поисковой деятельности в различных образовательных учреждениях;

6) многоэтапная подготовка и проведение фестиваля-конкурса лучших исследовательских и творческих работ участников проекта: «И помнит мир спасенный!» с последующим изданием каталога лучших творческих работ в различных номинациях;

7) организация работы передвижной выставки творческих работ победителей фестиваля-конкурса: «И помнит мир спасенный!» на различных выставочных площадках в учреждениях непрерывного образования города и области;

8) завершением работы, посвященной 75-летию Победы в Великой Отечественной Войне, должно стать торжественное собрание представителей всех образовательных учреждений, принимающих участие в проекте, награждение победителей, публикация в СМИ, популяризация основных результатов проекта социальных сетях;

9) планирование дальнейшего сотрудничества образовательных учреждений по проблемам реализации второго этапа проекта «Память поколений», посвященного 80-летию начала Великой Отечественной Войны (22 июня 2021 года);

10) проведение международной научно-практической конференции «История Великой Отечественной войны в формировании единого культурно-образовательного пространства» с последующим изданием сборника научных трудов;

11) обобщение проведенной научно-исследовательской и проектной деятельности найдет отражение в содержании коллективной монографии «Совершенствование духовно-нравственного, патриотического и художественно-эстетического воспитания молодого поколения в условиях формирования культурно-образовательного пространства региона».

Современные информационные технологии позволяют наполнить содержание патриотического воспитания будущих педагогов расширенной информацией, основанной на конкретных фактах и документах, наиболее полная информация об участниках Великой Отечественной Войны представлена на сайте Память народа [4], дополнительную информацию можно найти на сайтах, перечисленных в приложении. Важным нововведением работы данных официальных сайтов стало открытие специальных страниц «Истории пользователей», на которых каждый зарегистрировавшийся может разместить информацию о своих родственниках участниках Великой Отечественной Войны. Открытая работа сайтов позволяет не просто вспомнить и выразить благодарность потомков каждому солдату, но и предоставляет возможность объединения ныне живущих



как преемников Великой Победы, что имеет огромное значения для формирования гражданской ответственности нового поколения.

Работа над творческими проектами как специфической содержательной формой современного патриотического воспитания, направлена на реализацию принципов педагогики сотрудничества, организацию равноправного взаимодействия учеников и учителей, которое мотивирует и стимулирует на совместную исследовательскую и творческую деятельность, что создает условия для индивидуального развития и совершенствования всех участников процесса. Завершением проектов, посвященных Великой Отечественной Войне может стать публикация результатов на открытых сайтах Министерства обороны.

В современных условиях модернизации высшего образования и становления информационного общества патриотическое воспитание будущих учителей должно стать одним из основных направлений работы педагогического вуза. Важными целями профессиональной подготовки специалистов становятся духовно-нравственное развитие личности; формирование идеологических ценностей, основанных на осознании собственной причастности к судьбе Отечества, его прошлому, настоящему и будущему; воспитание интереса к истории региона, страны и мира; расширение знаний и представлений об истории и культуре родного края, о героях Великой Отечественной Войны, работниках тыла, о важной созидательной роли их потомков.

Важным критерием готовности будущих учителей к осуществлению патриотического воспитания обучающихся в своей дальнейшей профессиональной деятельности является педагогическая практика. Поэтому реализация проекта «Память поколений» предполагает не только разработку и проведение воспитательных мероприятий со студентами, но и разработку самими студентами сценариев авторских воспитательных мероприятий, посвященных Великой Отечественной Войне, возможность проведения которых предоставляет учебная педагогическая практика в различных образовательных учреждениях.

Главным результатом последовательной реализации патриотического воспитания будущих педагогов в условиях информационного общества должно стать: укрепления чувства сопричастности к великой истории и культуре России; обеспечения преемственности поколений; повышение уровня консолидации педагогического сообщества для решения задач национальной безопасности и устойчивого развития страны; воспитание чувства гордости за героическое прошлое нашего народа и чувство благодарности к мужеству защитников земли русской; формирование чувства уважения к другим народам и их традициям. Для реализации актуальных воспитательных целей будущий педагог должен отвечать современным требованиям, стать высокодуховной, творческой личностью, осознавать и реализовывать новые тенденции в образовании, добиваться высоких результатов в своей профессиональной деятельности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Лихачев Д.С. Экология культуры // Памятники Отечества. – 1980. – № 2. – с.10-18.
2. Рылова Л.Б. Методологические основания инновационной модели современного профессионального образования как открытого образовательного пространства // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – Ижевск, 2005. – С. 238-247.
3. Субетто А.И. Ноосферный прорыв России в будущее XXI века. – СПб., 2010. – 544 с.
4. Память народа 1941-1945 [Электронный ресурс]. – URL: [pamyat-naroda.ru/](http://pamyat-naroda.ru/)

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### ➤ **Добровольческий проект «Архивный батальон»**

Добровольческий проект «Архивный батальон» по восстановлению сведений об участниках войн XX века принимает и обрабатывает заявки на исследование боевого пути участников Великой Отечественной войны.

Сайт: [myveteran.ru](http://myveteran.ru)

### ➤ **Народный проект**

#### **«Установление судеб пропавших без вести защитников Отечества»**

В настоящее время не установлены судьбы более 4,7 миллионов защитников Отечества, пропавших без вести во время Великой Отечественной войны. До сих пор останки большого числа российских солдат и офицеров остаются непогребёнными.

Сайт: [proektnaroda.ru](http://proektnaroda.ru)

### ➤ **Память народа**

Проект Память Народа реализован в соответствии с решением Российского оргкомитета Победа от июля 2013 года, поддержан поручением Президента и Постановлением Правительства России в 2014 году. Проект предусматривает публикацию в Интернет архивных документов и документов о потерях и награждениях солдат и офицеров Первой Мировой войны, развитие ранее реализованных Минобороны России проектов о Второй Мировой войне ОБД Мемориал и Подвиг Народа в один проект — Память Народа.

Сайт: [pamyat-naroda.ru](http://pamyat-naroda.ru)

### ➤ **Подвиг народа**

Министерство обороны Российской Федерации представляет уникальный информационный ресурс открытого доступа, наполняемый всеми имеющимися в военных архивах документами о ходе и итогах основных боевых операций, подвигах и наградах всех воинов Великой Отечественной. На 8 августа 2012 г. в банке данных содержится информация о 12 670 837 награждениях.

Сайт: [podvignaroda.ru](http://podvignaroda.ru)

### ➤ **Обобщенный банк данных «Мемориал»**

Обобщенный банк данных содержит информацию о защитниках Отечества, погибших и пропавших без вести в период Великой Отечественной войны и послевоенный период. Работа была проделана масштабная: собраны и переведены в электронный вид десятки тысяч документов, общим объемом более 10 млн. листов. Содержащаяся в них персональная информация составила более 20 млн. записей.

Сайт: [obd-memorial.ru](http://obd-memorial.ru)

### ➤ **Бессмертный полк России**

Общероссийское общественное гражданско-патриотическое движение «Бессмертный полк России» собирает истории об участниках Великой Отечественной войны. База пополняется ежедневно. Здесь можно не только добавить своего солдата-ветерана во всероссийскую «копилку», но и осуществить поиск по уже существующим.

Сайт: [polkrf.ru](http://polkrf.ru)

### ➤ **Электронная книга памяти «Бессмертный полк — Москва»**

«Бессмертный полк — Москва» совместно с Центрами госуслуг «Мои документы» собирают сведения о жителях столицы, принимавших участие в Великой Отечественной войне. Сейчас в архиве уже более 193 тысяч имен.

Сайт: [polkmoskva.ru](http://polkmoskva.ru)

➤ **«Soldat.ru» — база данных погибших в ВОВ**

Солдат.ru — старейший портал российского Интернета по установлению судеб погибших и пропавших без вести военнослужащих и розыску их близких.

Сайт: [soldat.ru](http://soldat.ru)

➤ **«Победители» — Солдаты Великой войны**

Нашим проектом мы хотим поименно поблагодарить живущих рядом с нами солдат Великой Отечественной войны и рассказать об их подвиге. Проект «Победители» был создан к 60-летию Победы. Тогда нам удалось собрать списки более миллиона ветеранов, живущих рядом с нами.

На сайте также можно найти потрясающую интерактивную и анимированную карту боевых действий Великой Отечественной войны.

Сайт: [pobediteli.ru](http://pobediteli.ru)

➤ **Электронный мемориал «Помни Про»**

На социальном сайте «ПомниПро» каждый зарегистрированный пользователь может создать страницу памяти, фотогалерею умершего близкого и родного человека, рассказать о его биографии, почтить память покойного, оставить слова памяти и благодарности. Также Вы можете найти умершего родственника и друга, осуществить поиск погибших и пропавших в Великой Отечественной войне.

Сайт: [pomnipro.ru](http://pomnipro.ru)

➤ **Мемориал Великой Отечественной войны**

Сайт задуман как народная энциклопедия, виртуальный Мемориал погибшим участникам Великой Войны, где каждый может оставить свои комментарии к любой записи, дополнить информацию об Участнике войны фотографиями и воспоминаниями, обратиться к другим участникам проекта за помощью. Участников проекта около 60 000. Зарегистрировано карточек более 400 000.

Сайт: [kremnik.ru](http://kremnik.ru)

➤ **МИПОД «Бессмертный полк»**

На сайте есть большая база данных об участниках Великой Отечественной войны. Летопись ведется участниками сообщества. Сейчас в архиве уже более 400 тысяч имен.

Сайт: [moypolk.ru](http://moypolk.ru)

*О.В. Авраменко*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ИГРОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СО СВЕРСТНИКАМИ В ИГРАХ С ПРАВИЛАМИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

**Аннотация.** В данной работе рассматривается проблема формирования игрового взаимодействия у старших дошкольников со сверстниками в играх с правилами. Особое внимание уделено влиянию игр с правилами на формирование позитивной установки, развитию интересов и поведения других детей, умению действовать с учетом потребностей и внимания к сверстникам, их эффективному взаимодействию; выполнению игровых действий, не зависящих от результатов действий партнера и поочередно следующих друг за другом; одновременно-последовательному взаимодействию, когда каждый последующий ход зависит от предыдущего хода партнера и от очередности осуществления игровых действий; одновременно-поочередному

взаимодействию старших дошкольников, в котором каждый из участников решает свою игровую задачу; умению согласовывать совместные действия, а также влиянию подвижных и настольно-печатных игр, в которых создаются ситуации проявления игрового взаимодействия: вернуться и помочь товарищу..., отдать свой ход ...и т.д., обучению детей игровому взаимодействию со всеми участниками игры, а не только с привлекательными для них сверстниками.

**Ключевые слова:** игровое взаимодействие, старшие дошкольники, игры с правилами, дошкольная образовательная организация.

*O. V. Avramenko*

## **FORMATION OF GAME INTERACTION AT SENIOR PRESCHOOLERS WITH PEERS IN GAMES WITH RULES IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION**

**Annotation.** In this paper the problem of formation of game interaction at senior preschool children with peers in games with rules is considered. Special attention is paid to the influence of games with rules on: the formation of a positive attitude, the development of interests and behavior of other children, the ability to act with regard to the needs and attention to peers, their effective interaction; the implementation of game actions that do not depend on the results of the actions of the partner and; at the same time-sequential interaction, when each subsequent move depends on the previous move of the partner and on the order of implementation of game actions; at the same time-alternate interaction of senior preschoolers, in which each of the participants solves his game task; the ability to coordinate joint actions, as well as mobile and desktop-printed games, in which situations are created manifestations of game interaction: to return and help a friend..., to give their turn ...etc., teaching children to play interaction with all participants of the game, and not only with their attractive peers.

**Key words:** game interaction, senior preschoolers, games with rules, preschool educational organization.

В соответствии с ФГОС ДО в условиях современного дошкольного образования весьма актуальной и животрепещущей темой для обсуждения в научных педагогических трудах стала проблема формирования игрового взаимодействия у старших дошкольников со сверстниками в играх с правилами.

В исследованиях ученых Н.Ф. Головановой, Л.М. Клариной, М.В. Крулехт, А.В. Петровского и др. отмечается, что накопление ребенком опыта, содержащего способы и средства взаимодействия с окружающим миром, активное и творческое участие детей старшего дошкольного возраста в этом взаимодействии является сущностью адекватно организованного процесса дошкольного образования. Диалогичный характер межсубъектного взаимодействия рассматривается в работах Т.В. Антоновой, М.И. Лисиной, В.Г. Маралова, А.Г. Рузской, и др. Считая процесс взаимодействия базой для формирования таких первостепенных качеств личности, как организованность, целеустремленность, гуманность, направленность, активность, ученые Т.В. Антонова, Н.И. Кузина, Н.И. Кустова, Н.Я. Михайленко, С.Г. Якобсон и др. рассматривают умение взаимодействовать необходимым условием комфортности дошкольника в коллективе сверстников.

Важным компонентом социальной готовности старших дошкольников к

обучению в школе выступает опыт позитивного и созидательного взаимодействия их со сверстниками [1]. Особую теоретическую и практическую значимость приобретает проблема формирования у дошкольника взаимодействия с окружающим миром, которая лучше реализуется в игре.

В научных исследованиях определенное отражение нашла проблема развития взаимодействия старших дошкольников в игровой деятельности. Формированию опыта игрового взаимодействия со сверстниками в играх с правилами в практике работы дошкольных образовательных организаций уделяется недостаточно внимания. Исходя из этого работу по формированию игрового взаимодействия в играх с правилами у старших дошкольников со сверстниками можно осуществлять в три этапа.

На первом этапе можно использовать игры, решающие одновременно общую игровую задачу, например, «Кто быстрее». В формировании позитивной установки следует использовать словесные игры: «Добрые волшебники», «Комплименты», «Царевна Несмеяна», «Волшебные очки», «Кто поможет найти хорошие слова», направленные на игровое общение со сверстниками. На согласование действий партнеров, адекватное понимание эмоционального состояния, на развитие интересов и поведения других детей, умение действовать с учетом потребностей, внимания к сверстникам эффективно взаимодействие детей в играх «Слепой и поводырь» (настольный вариант), «Два клоуна», «Зеркало», парное бильбоке.

Модель одновременного взаимодействия следует формировать в играх типа «Кто больше...», «Кто быстрее...» с использованием игрового материала «загонялки», блошки, настольный боулинг, летающие колпачки, пазлы. Победитель определяется по итогам каждого игрового цикла. Возможность одновременных действий обеспечивает предоставляющийся каждому участнику игровой материал, а при функционально разделенных позициях участников освоение схемы одновременного взаимодействия можно осуществить с сюжетным «Лото», разделив большие карты на несколько квадратов и размещая карточки на общем игровом поле, обращая внимание на действия играющих сверстников.

На втором этапе можно предложить игры, построенные на выполнении игровых действий, не зависящих от результатов действий партнера и поочередно следующих друг за другом. Отсутствие взаимозависимости действий способствует сопоставлению результатов участников игры с результатами своих игровых действий, поочередность взаимодействия усиливает внимание детей к действиям партнеров и к характеру совместной игры.

Примерами игр с использованием схемы одновременно-последовательного взаимодействия является модифицированный вариант игр с карандашом и бумагой: «Морской бой», «Цветок», «Крестики-нолики», «Клумба» и домино с предметным изображением. Способы регуляции совместной деятельности детей связаны с первоначальным распределением ходов. В освоении данного этапа предусматривается такая последовательность: старшим дошкольникам необходимо оказывать помощь в организации игровой обстановки, распределении материала, контроле выполнения игровых действий, регулировании определения победителя в их самостоятельных

играх. Следует демонстрировать детям в процессе игры позитивное разрешение спорных ситуаций, способов взаимной поддержки (договор, игровой фольклор, напоминание правила), направляя их внимание на важность доброжелательного общения, соблюдения правил в процессе игры и по ее окончании, привлекая их к оценке игрового взаимодействия.

С целью одновременного взаимодействия и обогащения опыта старших дошкольников можно предлагать игры: «Летающие колпачки», загонялки (с усложненным лабиринтом), блошки, «Боулинг», «Кольцеброс», а также тематическое и сюжетное лото с увеличенным числом квадратов. Опыт поочередного взаимодействия расширяется на основе использования игр с заданиями (собрать фигуру из частей, дойти до финиша, собрать карточки), различных способов перемещения фишек (к центру игрового поля, по кругу, от старта к финишу).

На третьем этапе можно использовать игры, основанные на одновременно-последовательном взаимодействии, когда каждый последующий ход зависит от предыдущего хода партнера и от очередности осуществления игровых действий. Каждая из сторон решает свою игровую задачу («Лиса и гуси», «Кошки-мышки» и др.), при этом функции участников могут быть как различными, когда они противостоят друг другу, так и одинаковыми (игры типа домино). При усложнении форм организации этих игр (введение судей, контролеров за выполнением правил, арбитров, болельщиков), перевода индивидуального выигрыша в коллективный (командное взаимодействие), усложнения правил осуществления игровых действий расширяются возможности усложнения характера взаимодействия. Типичный способ построения совместной деятельности, заложенный в основе игры с правилами при разнообразии игровых задач, правил, игровых действий, способствует овладению универсальными моделями взаимодействия.

Основанные на одновременном взаимодействии участников, игры усложняются по линии форм организации участников (игры по кругу, на выбывание, определение победителя на основе нескольких игровых циклов), введения дополнительных игровых позиций (болельщик, судья), игровых действий (число кеглей, которые необходимо сбить, увеличение расстояния для броска и др.).

Основанные на одновременно-последовательном и поочередном взаимодействии участников, игры усложняются по линии игровых правил, увеличения состава группы за счет привлечения других детей к выполнению дополнительных ролей (контролеров за выполнением правил, «владельцев» клубов и т.д.).

В игровом взаимодействии при непосредственном участии педагога должна осуществляться передача опыта на основе партнерских отношений: объяснение содержания и способов действий игры, обсуждение их правил и значимости их выполнения. Новые формы организации участников: введение дополнительных способов взаимодействия, игровых позиций (рассказы игровых персонажей, воспоминания об играх своего детства) обогащают опыт взаимодействия в игре.

По мере проявления дошкольниками самостоятельности должна изменяться и позиция воспитателя как носителя организационного общения и игровых умений. Двойственный характер взаимодействия (сотрудничество внутри команды между

участниками взаимодействия, соревнование с другой командой) определяет педагогическую ценность и одновременную сложность такой формы организации участников игры.

Выполнение дошкольниками общей игровой задачи основывается на взаимопомощи и поддержке, умении координировать и регулировать совместную деятельность, осознавая роль каждого участника в ее решении. Индивидуальное поведение ребенка, осознанное всеми участниками игры, определяется правилами, необходимыми для совместного выигрыша. Каждый из участников имеет одинаковые шансы на общий успех, вклад каждого при подведении результатов действий всех участников определяется на этапе окончания игры (например, в игре «Зообильярд» на основе подсчета всех шариков определяется победитель).

В дальнейшем можно предложить старшим дошкольникам игры на умение согласовывать совместные действия: «Починим ковер», «Ателье», «100 одежек». В них создаются ситуации с недостаточностью средств решения игровой задачи, требующей от детей умения договориться для достижения общей цели, осознавая значимость чуткого и внимательного отношения к затруднениям сверстника, важность взаимопомощи, показывая им их вклад в общую победу.

Можно предложить различные варианты подвижных и настольно-печатных игр, в которых создаются ситуации проявления игрового взаимодействия: вернуться и помочь товарищу..., отдать свой ход ... и т.д., обучая детей игровому взаимодействию со всеми участниками игры, а не только с привлекательными для них сверстниками, обсуждая ошибки, приведшие к проигрышу.

Итогом работы может стать игра «Клуб веселых игроков», в которой старшим дошкольникам предлагается на игровом поле выполнить различные задания, предусматривающие поединки как между всем составом (кто больше назовет зазывалок, жеребьевок и т.д.), так и между отдельными игроками команды (набор большего количества очков в дартсе), взаимообмен заданиями между командами.

Результатом проделанной работы со старшими дошкольниками должно стать овладение ими игровыми взаимодействиями со сверстниками в рамках разных игр с правилами и умением их преобразования, что является показателем готовности ребенка к обучению в школе в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [2].

## ЛИТЕРАТУРА

1. Неверова А.А. Особенности отношения к сверстникам у детей дошкольного возраста // Актуальные вопросы современной психологии: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2015. – С. 102-106.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (от 17.10.2013г. №1155) [Электронный ресурс]. – URL: <https://docviewer.yandex.ru>.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИННОВАЦИОННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**Аннотация.** В тексте статьи рассматривается понятие «инновационная начальная школа» с точки зрения его содержания и характеристик, отмеченных в результате проведенного опроса магистрантами, обучающимися в институте психологии и педагогики Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина по направлению подготовки: 44.04.01 Педагогическое образование; направленность (профиль): Инновационная начальная школа очной и заочной форм обучения. Автор перечисляет проблемы инновационной начальной школы, среди которых особо выделяет качественную подготовку будущих педагогов, связанную с повышением уровня сформированности у них профессиональных компетенций. Кроме того, в статье охарактеризовано содержание понятий «профессиональные компетенции», «профессиональная компетентность», отмечаются сложность и неоднородность изучаемых феноменов. Автор делает вывод о том, что именно профессиональные компетенции выступают в дальнейшем фундаментом карьерного роста, личностной стратегии развития педагога.

**Ключевые слова:** профессиональные компетенции, профессиональная компетентность, инновационная начальная школа.

*I.G. Almazova*

## **FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES FUTURE TEACHER INNOVATIVE ELEMENTARY SCHOOL**

**Abstract.** The text of the article considers the concept of «innovative elementary school» in terms of its content and characteristics, noted as a result of a survey by undergraduates studying at the Institute of Psychology and Pedagogy Bunin Yelets State University in the field of training: 44.04.01 Pedagogical education; focus (profile): Innovative primary school full-time and part-time forms of education. The author lists the problems of innovative elementary schools, among which he especially emphasizes the quality training of future teachers associated with increasing the level of formation of their professional competencies. In addition, the article describes the content of the concepts of «professional competencies», «professional competence», notes the complexity and heterogeneity of the studied phenomena. The author concludes that it is precisely professional competencies that serve in the future as the foundation of career growth, a personal strategy for the development of a teacher.

**Keywords:** Professional competencies, professional competence, innovative elementary school.

Инновационная начальная школа в контексте своего активного реформирования, стандартизации (сегодня, в конце 2019 года, уже обновляются совсем недавно реализованные федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования (далее ФГОС НОО) и качественного обновления, по мнению доктора педагогических наук, профессора Н.Ф. Виноградовой, по-прежнему рассматривается «как ценность» [7]. Ценность образования определяется философским, психологическим, педагогическим аспектами: «Принятие ценностей младшими школьниками определяет возможность существования в социальном



мире, успешную адаптацию к его изменениям, адекватное применение полученных знаний в нравственно ценном поведении, а также умение осуществлять различного вида деятельность» [7, с. 4].

Начальное общее образование, безусловно, было, есть и останется базовой образовательной ступенью «... от которой зависит общая образовательная основа нации... фундамент сохранения общемировой и национальной культуры, а также важное условие формирования личности гражданина» [4, с. 5]. Значимость начальной школы – неоценима, актуальность ее образовательного контекста – очевидна. Следовательно, эта образовательная ступень одна из первых реагирует на вызовы времени, динамично меняет организационную и содержательную направленность.

Как известно, основные цели начального образования – «научить ребенка учиться» (ФГОС НОО). Не просто считать и читать, писать и отвечать на вопросы, а «учить думать, решать проблемы»; работать в команде, преобразовывая и улучшая окружающий мир; помочь в осмыслении ценностей и идеалов современного общества: толерантности, ответственности и уважения прав других; сориентировать ребенка на осуществление самостоятельного поиска решения любой жизненной задачи и т.п. В самом общем виде цель современного начального образования заключается в освоении учащимися базовых универсальных образовательных компетенций, обеспечивающих формирование основных навыков учебной деятельности, а также в развитии у них познавательных, коммуникативных и творческих способностей, приобретении основ культуры поведения и взаимодействия в социуме.

Все это обосновывает и определяет специфичность и комплексность педагогического процесса начальной школы, который становится более сложным в ходе осуществления и имеет все более значимые отдаленные последствия для достижения финальных результатов образования [4].

Создание в современной школе условий для качественного обучения – достаточно сложная задача в силу большого разнообразия вариативности подходов и программ обучения [8, с. 5].

Как отметила О.Ю. Коровина, начальник отдела «Союза профессионалов в сфере образовательных инноваций», выступая на семинаре-совещании на тему обновления содержания общего образования в достижении целей национального проекта «Образование», который состоялся в ноябре 2019 года в Институте развития образования Липецкой области (при участии делегаций руководителей образовательных организаций и органов исполнительной власти Липецкой, Рязанской и Тамбовской областей), исследования результатов реализации ФГОС НОО выявили затруднения, связанные с обобщенным характером формулировок, потребностью в детализации и синхронизации предметных и метапредметных результатов и систематизации личностных результатов; отсутствием необходимой преемственности содержания учебных предметов и требований к результатам освоения образовательной программы; недостаточной степенью проработанности региональных правовых актов, регулирующих нормативное подушевое финансирование общего образования и т.п.). Определенные проблемы есть и в подготовке будущих педагогов для такой инновационной начальной школы.

Эти проблемы связаны, в первую очередь, с пониманием и осмыслением самого понятия «инновационная начальная школа». Мы провели опрос среди обучающихся в магистратуре института психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина» по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование; направленность (профиль): Инновационная начальная школа (очная: первый курс и заочная: второй курс формы обучения). Общее количество участников опроса (10 человек) мы приняли за 100%. Один из вопросов первого блока «Инновационная начальная школа: организация и содержание образовательного процесса» касался обозначенной проблемы. Анализ ответов на вопрос: *«Как Вы понимаете сущность и содержание понятия «Инновационная начальная школа»* показал, что у магистрантов присутствует представление о сущности и содержании данного понятия, но ответы обучающихся *первого курса* демонстрируют отсутствие конкретики, детализации и дифференциации. Приведем примеры таких ответов: *«Инновационная начальная школа – это школа, которая, сохраняя традиции, внедряет активно новые психолого-педагогические идеи, находки, открытия»* (Кристина П.). *«Это современная общеобразовательная начальная школа, которая готовится работать по обновленным ФГОС НОО, в которой учебные планы составляются с учетом различных инноваций (новых техник, технологий, с учетом последних достижений не только в науке, но и в технике и т.п.)»* (Мария К.). Такого рода ответы составили 50%.

А у обучающихся *второго курса* конкретность и отдельные детали, отраженные и сопоставляемые с профессиональными компетенциями будущих педагогов проявляются отчетливее. Приведем примеры таких ответов: *«В инновационной начальной школе педагоги стремятся развить у обучающихся функциональную грамотность; креативное мышление (способность продуктивно участвовать в процессе выработки, оценки и совершенствовании идей, направленных на получение инновационных (новых, новаторских, оригинальных, нестандартных, непривычных и т.п.) и эффективных (действенных, результативных, экономичных, оптимальных и т.п.) решений, и/или нового знания, и/или эффективного (впечатляющего, вдохновляющего, необыкновенного, удивительного и т.п.) выражения воображения); способности к творческим действиям в нестандартных ситуациях»* (Вера М.). *«Педагог инновационной начальной школы в педагогической профессиональной деятельности применяет современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам»* (Лада Б.). *«В инновационной начальной школе педагог не разделяет процессы обучения, воспитания, развития, напротив, интегрирует их максимально..., проявляя в педагогической деятельности способность формировать образовательную среду и использовать профессиональные знания и умения в реализации задач инновационной образовательной политики»* (Анна И.). Такого рода ответы составили 40%.

Но при этом 10% опрошенных ответили на этот вопрос формально: «Инновационная школа – это школа новая во всех смыслах»; «Инновационная начальная школа – это школа, в которой вводятся инновации» и т.п. Результаты ответов на вопрос «Как Вы понимаете сущность и содержание понятия «Инновационная начальная школа» первого блока «Инновационная начальная школа: организация и содержание образовательного процесса» представлен на рисунке 1.

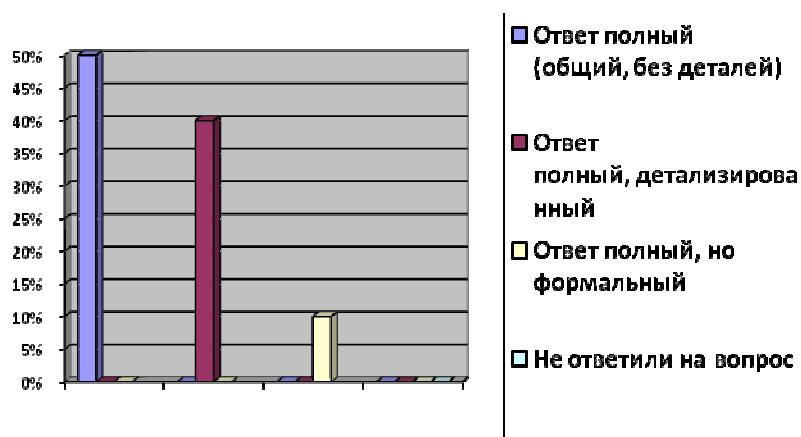


Рис. 1. Характеристика ответа на вопрос: «Как Вы понимаете сущность и содержание понятия «Инновационная начальная школа» первого блока «Инновационная начальная школа: организация и содержание образовательного процесса» (% соотношение).

Уже при ответе на этот вопрос магистранты затрагивают те профессиональные компетенции, которые обеспечивают глубокое осмысление содержания понятия «инновационная начальная школа».

Содержание понятия «профессиональные компетенции» напрямую связано с содержанием понятий «компетентность», «педагогическая компетентность», «компетентностный подход».

В справочной литературе «профессиональная компетентность» рассматривается как «интегральная характеристика деловых качеств специалиста и личностных качеств, которые отражают достаточный уровень знаний и умений, чтобы осуществить цель данного рода деятельности» [1, с. 383]. Изучая проблему формирования профессиональных компетенций у будущего педагога инновационной начальной школы, мы опирались на исследования, проведенные представителями научной школы В.А. Сластенина [5]. Вслед за В.А. Сластениным отметим тот факт, что профессиональная компетенция представляет собой комплекс, в который входит теоретическая, психологическая и практическая подготовка педагогов на основе деятельностного подхода к организации образовательного процесса в современной школе. Высокий уровень постижения данных компонентов и является результатом сформированности профессиональной компетентности. В.А. Сластенин выделяет четыре группы умений в

модели профессиональной компетентности. *Первая группа* составляет умения студентов преобразовывать обучение на основе выделенных педагогических задач. *Во второй группе* раскрываются умения логически осуществлять ход педагогической системы. *В третьей группе* рассматривается комплекс умений обучающихся выделять главное в обучении. *К четвертой группе* автор относит умения оценивать результат профессиональной деятельности [6, с. 38-39]. Следовательно, формирование профессиональных компетенций идет особенно активно в образовательном процессе вуза, а закрепляется в период практико-ориентированной деятельности. Затем магистрант возвращается к осмыслению результативности сформированных у него профессиональных компетенций в ходе научно-исследовательской деятельности.

Профессиональные компетенции, соответствующие видам профессиональной деятельности, на которые ориентирована программа магистратуры по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование; направленность (профиль): Инновационная начальная школа:

*педагогическая деятельность*: способность применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам (ПК-1); способность формировать образовательную среду и использовать профессиональные знания и умения в реализации задач инновационной образовательной политики (ПК-2); способность руководить исследовательской работой обучающихся (ПК-3); готовность к разработке и реализации методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (ПК-4);

*научно-исследовательская деятельность*: способность анализировать результаты научных исследований, применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования, самостоятельно осуществлять научное исследование (ПК-5); готовность использовать индивидуальные креативные способности для самостоятельного решения исследовательских задач (ПК-6).

Средствами, способствующими эффективному формированию заявленных профессиональных компетенций, выступают мотивационный, деятельностный и оценочный компоненты личностного развития магистрантов, их сформированные на хорошем качественном уровне «способности и готовности» в осуществлении образовательного процесса в инновационной начальной школе [3].

Е.Н. Ковешникова, В.Н. Правдюк, М.И. Суганова правомерно считают, что эффективное формирование профессиональных компетенций наиболее удачно происходит в процессе подготовки магистрантов к будущей педагогической и научно-исследовательской деятельности, где совершенствуется мотивация, способность к самоанализу, «оттачиваются» индивидуальные способности обучающихся [2].

Самые разные толкования термина «профессиональные компетенции», мнения и рассуждения классиков и современников педагогической науки, теории и практики позволяют прийти к выводу о сложности и неоднородности данного феномена; отметить, что существенной базой для их формирования выступают накопленные знания и умения, навыки их использования в процессе учения и профессиональной жизнедеятельности, научно-исследовательской работы. Именно профессиональные компетенции выступают в дальнейшем фундаментом карьерного роста, личностной стратегии развития педагога.

Фрагмент проведенных нами исследований показывает, что именно профессиональные компетенции, сформированные на хорошем качественном уровне у выпускников магистратуры, являются теми характеристиками, которые определяют уровень их готовности к решению проблем и задач профессионально-педагогической, научно-исследовательской деятельности в инновационной начальной школе.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Батышев С.Я. Энциклопедия профессионального образования. – М.: АПО, 1998. - 1784 с.
2. Ковешникова Е.Н., Правдюк В.Н., Суганова М.И. Формирование научно-профессиональных компетенций у будущих магистров профессионального обучения // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2018 – № 4 (81). – С. 191-196.
3. Лысак О.Г. Формирование профессиональных компетенций у бакалавров профессионального обучения средствами ИТ-технологий на материале математических дисциплин: диссертация ... канд. педа. наук. – Орел, 2019. – 231 с. [Электронный ресурс]. – URL: [http://oreluniver.ru/public/file/defence/Lysak\\_Oksana\\_Grigorevna\\_05.04.2019.pdf](http://oreluniver.ru/public/file/defence/Lysak_Oksana_Grigorevna_05.04.2019.pdf).
4. Педагогика начального образования: Учебник для вузов / Под редакцией С.А. Котовой. – СПб.: Питер», 2017. – 420 с.
5. Сластёнин В.А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры // Формирование личности педагога профессионала в условиях многоуровневого образования: материалы Междунар. науч.-метод. конф. – Рязань. – 2009.
6. Сластенин В.А. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2004. – 368 с.
7. Современная начальная школа: достижения, проблемы, перспективы: сборник статей Всероссийской научно-методической конференции (г. Москва, 14 –15 марта 2017 г.) / Сост., отв. ред. А.А. Сергеев; Российская академия образования. – М.: Диона, 2017. – 236 с. [Электронный ресурс]. – URL: <http://rusacademedu.ru/wp-content/uploads/2017/11/sbornik-rao-2017-itog-3.pdf>.
8. Федина Л.В. Психолого-педагогическое сопровождение начального образования: учебное пособие для академического бакалавриата. – М.: Юрайт, 2019; Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета. – 131 с. [Электронный ресурс]. – URL: <https://biblioonline.ru/bcode/444837/p.5>.

*Л.Н. Бельских, А.И. Меремьянина, Н.Н. Меремьянин*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** В статье анализируются актуальные вопросы профессионально-личностной компетентности высококвалифицированных педагогов для инклюзивного образования, в соответствии с государственным профессиональным стандартом. Важной личностной и профессиональной особенностью педагога выступает любовь к «особым» детям, без которой невозможна продуктивная педагогическая деятельность. Современный педагог инклюзивного образования обязан стремиться к постоянному совершенствованию знаний и педагогического мастерства.

Анализируется педагогическая технология, применяемая на курсах повышения квалификации, как интегративная модель, направленная на формирование компетентности специалистов ОУ и отвечающая следующим принципам: вариативности, открытости, динамичности изменений в содержании, формах и методах повышения компетентности учителя.

**Ключевые слова:** педагогика, воспитание, образование, развитие, интегративная система, компетенция, социализация.

*L. Bielskikh, A. Meremyanina, N.N. Meremyanin*

## **FORMATION OF PROFESSIONAL AND PERSONAL COMPETENCE OF TEACHERS INCLUSIVE EDUCATION**

**Abstract.** The article examines topical issues of professional-personal competence of highly qualified teachers for inclusive education in compliance with state professional standards. Important personal and professional characteristic of a teacher is the love for "special" children, which is essential to productive teaching. The modern teacher inclusive education has the duty committed to continuous improvement of knowledge and pedagogical skills.

Analyzes educational technology used in courses of improvement of qualification, as an integrative model aimed at formation of professional competence of Oh, and meet the following principles: variation, openness, dynamic changes in the content, forms and methods of enhancing the competence of teachers.

**Keywords:** teaching, education, training, development, and integrative system, competence, socialization.

В свете интеграционных процессов в образовании и создания новых стандартов ФГОС возросла потребность в комплектовании общеобразовательных учреждений педагогами высшей квалификации для оказания психолого-педагогической помощи детям с особенностями в развитии. Личностная и профессиональная готовность к интегративной педагогической деятельности педагога инклюзивного образования является ценностно-значимым капиталом общества, развитие которого оказывает влияние на эффективность совершенствования образования.

Модернизация специального образования проявляется в настоящее время главным образом в разработке специального стандарта образования детей с особенностями в развитии. В новом дифференцированном стандарте для детей с особенностями в развитии рекомендованы четыре варианта обучения, соответствующие особенностям и возможностям: первый вариант предусматривает обучение таких детей в условиях интеграции в общеобразовательную массовую школу в психолого-педагогическом сопровождении, так как, имея отклонения в развитии, дети требуют постоянной помощи и контроля. Н.Н. Малофеев считает, что «ФГОС – инструмент дифференциации уровня образования детей с ограниченными возможностями здоровья, обучающихся в специальных (коррекционных) школах и гарантий специальной помощи детям, интегрированным в общеобразовательную среду» [2, с. 169].

Педагогическая практика выявила ряд противоречий между новыми требованиями государственного профессионального стандарта к профессионально-личностной готовности педагога инклюзивного образования и недостаточными представлениями современных педагогов-практиков общеобразовательных учреждений о специфических профессионально-личностных качествах, которыми они должны обладать в учебном процессе. Таким образом, задачи современного педагогического образования, по мнению В.К. Елисеева и А.И. Меремьяниной, должны быть ориентированы не столько на формирование профессионально значимых компетенций будущего специалиста, но, главным образом, на формирование его профессионально-личностных свойств [4, с. 34-41].

Коррекционно-развивающая педагогическая деятельность – сложный труд педагога инклюзивного образования, способного реализовать систему научно-теоретических знаний в практической профессиональной сфере, передать детям социальный опыт, материальную и духовную культуру.

В педагогической деятельности инклюзивного образования любые задачи должны решаться на высоком уровне, поэтому общество предъявляет к профессиональным и личностным качествам современного педагога повышенные требования. Стоит подчеркнуть, что педагогу инклюзивного образования нужна специальная подготовка к реализации интегративной педагогической деятельности в работе с «особыми» детьми. Н.Н. Малофеев предпочитает говорить об интегрированном обучении «особых» детей, которое имеет достаточно много моделей и организационных форм. Одной из форм интегрированного обучения выступает инклюзивное образование. Интеграция детей с особенностями в развитии в образовательную среду с нормально развивающимися сверстниками, считает Н.Н. Малофеев, – оптимальная форма их обучения и воспитания [2]. Педагоги и воспитатели не всегда готовы принять особого ребенка в группу или в класс. Педагогический оптимизм, доброжелательность и любовь к детям – обязательные компоненты личностно-профессиональной компетентности педагога, и в интегрированном сопровождении ребенка с особенностями в развитии необходима система общих педагогических и специальных знаний. Работа с родителями особенного ребенка, по нашему мнению, является одним из основ-

ных направлений деятельности педагога инклюзивного образования, т.к. успешность в социализации таких детей зависит от продуктивного сотрудничества с семьей. В статье А.И. Меремьяниной показаны формы взаимодействия специалистов школы, семьи и общественных организаций города Липецка. Совместная деятельность семьи и школы – не сумма отдельных мероприятий, а целенаправленное руководство семейным воспитанием и взаимоотношениями родителей и детей [3, с. 67-69].

Педагог инклюзивного образования обязан не только обучать и воспитывать детей с ограниченными возможностями здоровья и транслировать детям ценностно-личностные ориентации, которыми он обладает, но понимать внутренний мир ребенка, прогнозировать позитивный педагогический результат и находить оптимальные пути решения проблем и средства достижения цели. В исследовании А.И. Меремьяниной профессионально-личностная готовность олигофренопедагога рассматривается как интегральное единство его общей компетентности, отражающее взаимосвязь и взаимообусловленность составляющих компетенций – базовых, ключевых и личностных. Под профессиональной компетенцией мы понимаем способность педагога продуктивно применять на практике усвоенные теоретические знания и умения. Для педагога инклюзивного образования необходимы профессиональные и личностные качества, такие как общая осведомленность в разных областях науки, глубокие знания медико-биологических дисциплин, психологии и педагогики, креативность, педагогический оптимизм, выдержка и самообладание, владение методикой преподавания различных дисциплин, педагогической техникой, выразительными средствами общения и педагогическим тактом [1, с. 71].

Исключительно важной личностной и профессиональной особенностью педагога выступает любовь к «особенным» детям, без которой невозможна продуктивная педагогическая деятельность. Современный педагог инклюзивного образования обязан стремиться к постоянному совершенствованию знаний и педагогического мастерства.

Новые условия требуют качественной подготовки педагогов-практиков, обладающих системным и интегральным мышлением и способных применять новые коррекционно-развивающие технологии, основанные на принципах интеграции, в их практической деятельности. Поэтому возникла необходимость в разработке программ для курсов повышения квалификации работающих педагогов дошкольных и школьных общеобразовательных учреждений, имеющих инклюзивное, интегративное образование. Исходя из анализа проблем в практической деятельности в современном инклюзивном и интегративном образовании, нами составлена программа профессиональной подготовки педагогов к организации интегративной деятельности в учебно-воспитательном процессе, способных реализовать свои профессиональные умения в инклюзивном и в специальном (коррекционном) образовании.

Педагогическая технология, применяемая нами на курсах повышения квалификации в ЛГПУ, как интегративная модель направлена на формирова-



ние компетентности специалистов ОУ и отвечает принципам: интеграции социогуманитарной, психолого-педагогической и специальной подготовки учителя; полисубъектности процесса педагогического образования, предполагающей развитие ответственности, активности и прогнозирования, эмпатии и рефлексивности участников образовательного процесса; ориентации на креативность, личностную и профессиональную индивидуальность каждого учителя, обеспечение индивидуально-творческого и дифференцированного подхода к его самосовершенствованию; вариативности, открытости, динамичности изменений в содержании, формах и методах повышения компетентности учителя; создания педагогических условий (содержание, средства и методы) для развития профессионально-личностной готовности к инклюзивному образованию детей с ОВЗ.

С учетом данных принципов организуется научно методическая работа на курсах повышения квалификации, проводятся консультации для работающих логопедов, дефектологов, психологов и специальных работников в области инклюзивного дошкольного и школьного образования. В основу построения модели педагогической технологии были положены гуманистический, субъектно-ориентированный, личностный, системный подходы, обеспечивающие формирование интегративных образований личности специального педагога, конечным результатом деятельности которого выступает успешная адаптация в социуме ребенка с ограниченными возможностями здоровья [4, с. 34-41].

С позиций системного подхода все звенья консультивно-образовательного процесса должны оказывать актуализирующее воздействие на «задействование» и проявление всех компонентов профессионально-личностной компетентности в их интегральном единстве.

Реализация субъектно-ориентированного подхода предполагает развитие субъектности по отношению к педагогической деятельности и к самому себе с целью критического анализа, оценки эффективности.

Личностный подход обеспечивает выявление и развитие у специальных педагогов элементов индивидуальной стратегии и тактики построения собственного профессионально-педагогического стиля.

Приоритетные направления деятельности научно-образовательного центра: изучение состояния психолого-педагогической работы в дошкольных и школьных учреждениях города Липецка и Липецкой области; оценка компетентности специалистов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья в ДОУ и ОУ города Липецка и Липецкой области (инклюзивное образование); организация помощи: консультирование, обучение, экспериментальная деятельность, предупреждение различных конфликтных ситуаций в образовательном процессе; создание методических кабинетов, кафедр обучения специалистов педагогов инклюзивного обучения; определение состава тренингов и их проведение со специалистами общеобразовательных учреждений города Липецка и Липецкой области; реализация ФГОС в процессе обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями направленного на развитие и образование.

Алгоритм деятельности на курсах повышения квалификации, и консультации включает четыре блока:

1. Организация системы выявления проблем взаимодействия педагогов общеобразовательных учреждений, специалистов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья на уровне района, города, области (инклюзивное образование).
2. Внедрение в образовательный процесс вуза соответствующей педагогической технологии формирования компетентности педагога, основанной на интеграции базовых, ключевых, и личностных профессиональных компетенций в различных видах его деятельности.
3. Организация образовательного пространства города и Липецкой области, включающее учреждения дошкольного образования компенсирующего комбинированного вида, специальные школы и структурные подразделения
4. Организация системы консультативной, теоретической и практической помощи педагогам и информация по учреждениям на уровне района, города, области. Проведение конференций, лекций, семинаров, для педагогических работников, методистов образовательных учреждений (школ, детских садов, детских домов и школ-интернатов и других учреждений), для логопедов и психологов, социальных педагогов. Повышение квалификации кадров (курсы, семинары, практикумы, тренинги, мастер-классы).

Эффективность профессионально-личностной готовности педагога к организации интегративной педагогической деятельности в инклюзивном, интегративном образовательном процессе зависит от целенаправленной реализации совокупности следующих педагогических условий:

1. Включения в процесс практической подготовки педагогов специальных образовательных программ и спецкурсов, основанных на принципах интеграции.

2. Проведение интегрированных уроков и коррекционных занятий, требующих одновременной реализации ключевых профессионально-личностных компетенций.

В процессе проведения занятий на курсах повышения квалификации НОЦ ЛГПУ выявляется проблема взаимодействия педагогов общеобразовательных учреждений, специалистов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья на уровне района, города, области (инклюзивное образование). В период работы курсов повышения квалификации проводятся лекции, семинары, практикумы, тренинги, мастер-классы для педагогических работников, методистов образовательных учреждений, для логопедов и психологов, социальных педагогов. Практические занятия направлены на развитие личностной и профессиональной индивидуальности каждого учителя, его креативности, на обеспечение индивидуально-творческого и дифференцированного подхода к его познанию и самосовершенствованию.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Жукатинская Е.Н. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя логопеда: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Липецк, 2008.
2. Малофеев Н.Н. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: проект. – М.: Просвещение, 2013. – 42 с.
3. Меремьянина А.И. Из опыта сотрудничества педагогов специальной (коррекционной) школы VIII вида с родителями учащихся // Дефектология. – 2005, № 1 – С. 67 – 69.
4. Меремьянина А.И., Елисеев В.К. Формирование профессионально-личностной готовности будущих олигофренопедагогов к интегративной деятельности в учебно-воспитательной работе на экспериментальных площадках коррекционно-образовательного учреждения // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – Пятигорск – 2013. – № 6. – С. 34-41.

*Е.С. Бычкова, А.В. Лыткина*

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ДЕФЕКТОЛОГОВ КАК ФАКТОР ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема готовности к профессиональной деятельности педагога-дефектолога на основе формирования профессиональных компетенций в процессе обучения в вузе. Анализируются различные направления профессиональной деятельности педагога-дефектолога в работе с детьми с ограниченными возможностями, а также перечислены организационные и педагогические условия и способы повышения эффективности профессиональной подготовки будущих педагогов-дефектологов в процессе вузовского обучения.

**Ключевые слова:** готовность педагога-дефектолога к профессиональной деятельности; профессиональные компетенции; профессиональная подготовка педагога-дефектолога в вузе.

*E.S. Bychkova, A.V. Lytkina*

## FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF FUTURE TEACHERS-DEFECTOLOGISTS AS A FACTOR OF READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITY

**Annotation.** The article deals with the problem of readiness for professional activity of a teacher-defectologist on the basis of the formation of professional competencies in the process of training at the University. Various directions of professional activity of the teacher-defectologist in work with children with limited opportunities are analyzed, and also organizational and pedagogical conditions and ways of increase of efficiency of professional training of future teachers-defectologists in the course of higher education are listed.

**Keywords:** readiness of the teacher-defectologist to professional activity; professional competences; professional training of the teacher-defectologist in higher education institution.

В наше время в обществе возникла острая потребность в педагогах-дефектологах, которые на должном уровне владеют знаниями об индивидуально-типологических различиях детей с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому сейчас пристальное внимание уделяется профессиональной подготовке данных специалистов в высших учебных заведениях путем обновления образовательных стандартов. Тем самым современная система образования старается повысить профессиональную компетентность будущих педагогов-дефектологов.

Главной задачей на данный момент является обеспечение общества высококвалифицированными педагогами-дефектологами, умеющими правильно оказать должную помощь, поддержку и консультацию каждому, кто нуждается в этом. Профессиональная значимость деятельности педагога-дефектолога, повышение спроса на специалистов различных профилей (олигофренопедагогов, логопедов, сурдопедагогов, тифлопедагогов) обусловили необходимость поиска новых путей совершенствования процесса профессиональной подготовки в вузе, а также формирования профессионально значимых качеств у будущих педагогов-дефектологов специальных (коррекционных) организаций образования, общеобразовательных школ, дошкольных, интегрированных и инклюзивных учреждений.

Готовность педагога-дефектолога к профессиональной деятельности во многом зависит от качества и эффективности вузовской подготовки. В трудах Б.Д. Зодбаевой, Е.А. Колодовской, С.Н. Шаховской указывается на то, что она, в свою очередь, состоит из теоретической и практической готовности, которые совершенствуются на протяжении всего периода обучения в вузе, когда обучающийся, осваивая учебные дисциплины, осознает цели специального образования, социальную ценность профессии педагога-дефектолога не только для общества в целом, но и для конкретных субъектов коррекционно-развивающего процесса; ответственность перед обществом за результат проделанной работы, непосредственно развивая в себе профессионально-личностные качества, осваивая определенные психологические знания, которые в дальнейшем помогут педагогу-дефектологу самореализоваться как личности [2; 6, с. 4].

Основные образовательные программы бакалавриата и магистратуры по направлению подготовки Специальное (дефектологическое) образование, предусмотренные Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования, говорят о том, что педагог-дефектолог должен быть готов к решению следующих типов задач профессиональной деятельности: педагогического, проектного, методического, организационно-управленческого, культурно-просветительского и сопровождения [5, с. 4]. Реализация задач в профессиональной деятельности может осуществляться при условии практико-ориентированного обучения в вузе. Стоит сказать о том, что будущая профессия бакалавра связана с коррекционно-педагогической работой, обучением и воспитанием лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Федеральный государственный стандарт обеспечивает ряд определенных учебных дисциплин, формирующих у обучающегося общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции. Все эти дисциплины формируют на основе теоретических знаний практические умения и навыки, направленные на осуществление профессиональной деятельности [5, с. 7-9]. Компетентностный подход акцентирует внимание на результатах подготовки обучающихся к педагогической деятельности. При этом под результатом понимается не усвоенная информация, а способность специалиста действовать в различных педагогических, дидактических, коммуникативных ситуациях, адекватно используя полученные профессиональные знания и умения.

Коррекционное направление работы педагога-дефектолога представляет собой систему педагогического воздействия на познавательную деятельность, личностную сферу ребенка в динамике учебно-воспитательного процесса. Оно позволяет эффективно решать проблемы социальной адаптации и реабилитации, осуществления на основе результатов психолого-педагогической диагностики и индивидуальной образовательно-коррекционной программы психолого-педагогического сопровождения процессов социализации и профессионального самоопределения детей с ограниченными возможностями здоровья, что в свою очередь гармонизирует их отношение к окружающему миру и обществу.

Одним из важных направлений профессиональной деятельности педагога-дефектолога, является диагностико-консультативная, перед которой стоит задача прогноза возможных трудностей в обучении и развитии каждого ребенка, а также определение причин и механизмов существующих проблем. Эта многоплановая деятельность предусматривает изучение педагогом-дефектологом личных дел обучающихся, посещение семьи ребенка, наблюдение за ребенком в урочное и внеурочное время, изучение продуктов деятельности детей и использование стандартизированных диагностических методик. Для эффективной работы в данном направлении следует в процессе подготовки в вузе большое внимание уделять формированию способности эффективной коммуникации как с детьми, так и их родителями, с целью гармонизации детско-родительских отношений, являющихся основополагающим условием полноценного развития каждого ребенка.

Современный педагог-дефектолог кроме непосредственно практической работы способен к научно-исследовательской деятельности. Он использует методы психолого-педагогического исследования и обобщает теоретические знания таких смежных наук, как дефектология, педагогика, психология, лингвистика, медицина для постановки и решения исследовательских задач в профессиональной деятельности.

Культурно-просветительская деятельность связана с работой по духовно-нравственному, эстетическому развитию лиц с ограниченными возможностями здоровья, а также реализацией просветительских программ, способствующих взаимодействию с общественными и социальными организациями, учреждениями образования, здравоохранения, культуры, с целью формирования и ук-

репления толерантного сознания и поведения по отношению к лицам с ограниченными возможностями здоровья.

Одна из главных проблем в становлении будущего педагога-дефектолога связана с формированием готовности к предстоящей профессиональной деятельности. Только ко 2–3 курсу обучающиеся начинают понимать всю сложность и ответственность своей будущей профессии, применяя теоретические знания на практике. Опыт прохождения учебных и производственных практик, предусмотренных учебным планом, дает понять, как в реальных условиях происходит составление адаптированных основных образовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья, специальных индивидуальных программ развития и многое другое.

Эффективность профессиональной подготовки будущих педагогов-дефектологов обеспечивается реализацией следующих педагогических условий: организацией учебно-воспитательного процесса в вузе, направленным на формирование у обучающихся профессиональных компетенций; переработкой основных образовательных и учебных программ дисциплин социально-гуманитарного, коммуникативного, психолого-педагогического и интегративного модулей с учетом современных требований к уровню профессиональной подготовки педагога-дефектолога. Следующим условием является построение системы формирования профессиональных компетенций на основе активных методов обучения, использование современных информационных технологий и контекстно-модульного обучения, а также включение в учебный план курсов по выбору, расширяющих профессиональный кругозор и развивающих профессионально важные умения и навыки.

Повышению эффективности подготовки будущих педагогов-дефектологов, их субъектному становлению будет способствовать внедрение в учебный процесс профессиональных педагогических ситуаций, позволяющих формировать у обучающихся основные профессиональные компетенции в области диагностико-консультативной и коррекционно-педагогической деятельности, осознание социальной значимости своей профессии, мотивация к осуществлению профессиональной деятельности в сфере дефектологической практики с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Генике Е.А. Профессиональная компетентность педагога / Отв. ред. М. А. Ушакова. – М.: Сентябрь, 2008. – 174 с.
2. Зодбаева Б. Д. Формирование у студентов-дефектологов практической готовности к взаимодействию с дошкольниками с нарушением интеллекта // Школьный логопед. – 2005 – № 2 (5).
3. Климов Е.А. Пути в профессионализм: учебное пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 2003. – 230 с.
4. Козырева О.А. Все о профессиональной компетентности учителя // Учитель года: лучшее от лучших. 2004. – № 3. – С. 73-77.
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 123 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования

по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (уровень бакалавриата)».

6. Шаховская С. Н. Современные тенденции в вузовской подготовке логопедов // Логопед в детском саду. – 2007. – № 8 (23).

*Ю.П. Ветров, А.А. Жевна, Д.Ю. Афанасова*

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАННЫХ ОТНОШЕНИЙ СО СТУДЕНТАМИ**

**Аннотация.** Взаимоотношения, формируемые между участниками образовательного процесса в условиях гуманизации образования, это процесс, требующий целенаправленной систематической работы. Внимание необходимо уделять построению отношений между преподавателями и студентами, а также внутри студенческих групп. Ключевым этапом работы является диагностика внутригрупповых отношений в студенческих коллективах. Актуальность изучения данной проблемы связана с необходимостью выработки практических рекомендаций преподавателям по установлению гармоничных взаимоотношений со студентами.

**Ключевые слова:** студенческая группа, гуманизация образования, гуманные отношения, диагностика в вузе.

*U.P. Vetrov, A. A. Zhevna, D.Y. Afanasova*

## **A STUDY OF RELATIONSHIPS IN THE STUDENT GROUP AS A BASIS FOR THE FORMATION OF HUMANE RELATIONS WITH STUDENTS**

**Abstract.** The relationship that are formed between the participants of the educational process in the conditions of humanization of education is a process that requires purposeful systematic work. When organizing a humanistic educational environment, it is important to build a special system of relations between teachers and students, as well as within the student body. The key stage of the work is the diagnosis of intra-group relations in student groups. The relevance of the study of this problem is associated with the need to develop practical recommendations for teachers to establish harmonious relationships with students.

**Keywords:** student group, humanization of education, humane relations, diagnostics in the university.

Современный этап развития общества диктует новые требования к подготовке учащихся в высшей школе. Это должны быть высококвалифицированные, конкурентноспособные, активные люди, которые одновременно с этим будут социально-адаптированы, нацелены на сотрудничество, обладать сформированными нравственными нормами, общекультурными ценностями, высокой степенью осознанности. Эти требования особенно справедливы для специалистов, работающих в системе «человек-человек»: педагогов, психологов, социальных работников и т.д. Воспитание и обучение таких специалистов возможно только в условиях гуманизации образования. «Гуманизация образования – это система мер, направленных на приоритетное развитие общекультурных компо-

нентов в содержании образования и технологии обучения и воспитания, ориентированных на совершенствование личности, занимающей центральное место в структуре общественных отношений» [2, с. 22]. В процессе гуманизации образования создаются такие условия, которые способствуют раскрытию индивидуальности студента, его личностного и профессионального потенциала, активизации познавательной и творческой активности и мобилизации нравственно-волевых усилий.

Необходимым условием эффективного протекания процесса гуманизации образования является целенаправленное формирование образовательной среды вуза. «Образовательная среда – это специфическая форма человеческой практики, направленная на преобразование жизнедеятельности людей с целью организации поддерживающих развитие человека условий, в которых ему предоставляются возможности для разрешения важных задач своей жизнедеятельности и образовательных задач, позволяющих Человеку познавать Мир и себя в Мире» [1].

Образовательная среда – это комплексное понятие, одним из компонентов которого является человеческий фактор, включающий в себя особенности межличностных и внутригрупповых взаимоотношений между всеми участниками образовательного процесса. В процессе взаимодействия происходит усвоение социальных норм через включение учащихся в совместную деятельность, приобщение к ценностям и традициям вуза, обмен социальным опытом. Понимание закономерностей формирования и функционирования студенческого коллектива помогает эффективному построению гуманных отношений в группе.

Важным этапом работы со студентами является психолого-педагогическая диагностика. Получаемые в результате диагностического исследования данные необходимы для выявления особенностей учащихся и динамики взаимоотношений в группе; для своевременного внесения изменений в работу преподавателей и кураторов; для итоговой оценки результативности процесса воспитания и планирования педагогического воздействия.

В исследованиях ученических коллективов существует два взаимодополняющих подхода. В первом отношении в студенческой группе исследуются в статике, в текущий момент времени. При этом анализу подвергаются внутригрупповые и личностные особенности и проявления. При втором подходе группа изучается в динамике, акцент делается на законах трансформации и развития.

Предметом диагностики в студенческом коллективе может быть уровень развития группы, межличностные отношения, согласованность группы, психологическая атмосфера, групповые роли, групповая мотивация, межличностный конфликт и многое другое.

Особенный интерес, на наш взгляд, может представлять изучение психологического климата группы и ее социометрической структуры. Совокупность этих социально-психологических явлений в достаточной мере отражает все ключевые особенности жизнедеятельности студенческого коллектива, что позволяет получить подробную информацию для планирования воспитательной деятельности и гармонизации отношений со студентами.



Изучение психологического климата группы необходимо для оценки коллективного настроения и преобладающих эмоций. Атмосфера в группе способна как стимулировать, так и тормозить деятельность всей группы и отдельных ее членов. Благоприятный климат влияет на самочувствие студента, на желание быть частью студенческой группы и поощряет учащихся творчески проявлять себя в совместной учебной деятельности. Отношения в группах с благоприятным психологическим климатом характеризуются дружелюбием, теплотой и стремлением к сотрудничеству и взаимопомощи. В группах с неблагоприятным психологическим климатом студенты будут стараться дистанцироваться от группы, проявляя равнодушие к совместной деятельности или враждебность к одноклассникам.

Существует ряд приемов, помогающих преподавателю нормализовать психологический климат в группе, среди них установление партнерских взаимоотношений с учащимися, создание положительной эмоциональной атмосферы, организация преподавателем «ситуаций успеха» на занятиях.

Большой объем информации о студенческом коллективе дает применение метода социометрии, который позволяет проанализировать целый ряд характеристик, начиная от социометрического статуса каждого студента, заканчивая степенью внутригрупповой сплоченности.

Особое внимание следует уделять изучению микрогрупп, поскольку, с одной стороны, их формирование свидетельствует о степени социальной зрелости группы, о складывающихся глубоких доверительных отношениях между студентами. Но, в то же время, микрогруппы могут выступать источниками конфликта. Возникающие симпатии и антипатии, особенно между лидерами микрогрупп, отражаются на группе в целом, на ее психологическом климате. Кроме этого, в каждой микрогруппе вырабатываются свои отношения и правила, которые преподавателю необходимо знать и учитывать в своей работе. Для предупреждения конфликтов преподаватель должен уметь своевременно их предвидеть и направлять деятельность микрогрупп на решение учебных задач, объединять их совместными установками и целями, организовывать групповые формы работы, способствующие общению между всеми студентами. Отдельно следует проводить работу по вовлечению непринятых или отвергаемых студентов в групповую деятельность и нормализации их психологического состояния.

Крайне важно, чтобы преподаватель выстраивал взаимоотношения с учащимися с учетом педагогического такта, профессионального долга и чувства ответственности за результат своей педагогической деятельности. Это позволяет формировать гуманные отношения, построенные на принципах диалога и взаимоуважения, с учетом личностных особенностей студентов и специфики отношений между участниками образовательного процесса.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Бережнова Л.Н. Полиэтническая образовательная среда. – СПб., 2003 [Электронный ресурс]. – URL: [https://pedagogical\\_dictionary.academic.ru/2178/](https://pedagogical_dictionary.academic.ru/2178/).
2. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. – 135 с.

## **ПРИМЕНЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОЙ СЛОВЕСНОСТИ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ (КРАЕВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ)**

**Аннотация.** В работе описаны принципы применения образовательных технологий в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Рассматривается роль краеведческого аспекта в структуре уроков русского языка и литературы, описано содержание, ход, технологическая карта, возможные формы организации подобных уроков. Представлен практический материал к занятиям, который включает примеры из художественных текстов Ивана Алексеевича Бунина «Жизнь Арсеньева», а также произведений поэта и художника Черноземья – Алексея Липецкого (Каменского) в качестве образцов для семантического, фразеологического и культурологического анализа.

**Ключевые слова:** язык автора, литературный текст, дети с ограниченными возможностями здоровья, краеведение.

*E.A. Garshina*

## **PRINCIPLES IN THE WORK WITH THE CHILDREN WITH SPECIAL HEALTH CARE NEEDS STRUCTURE OF THE LESSONS OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE MAY INCLUDE THE INVOLVEMENT OF THE LOCAL HISTORY**

**Abstract.** The given work delves into the important educational principles in the work with the Children with Special Health Care Needs. It says that the structure of the lessons of Russian Language and Literature may include the involvement of the Local History. And there is a description of different forms of such lessons and how to organize them and fill with the appropriate content. This work contains a practical material that can be used at the lessons with the examples from the book of I.A.Bunin «The Arsenjev's Life», as well as from the works of not so well-investigated poet and painter of the Chernozemje region Aleksej Lipetskij (Kamenskij) for semantic, phrasiological and cultural analyses.

**Keywords:** language of the writer, literary text, the Children with Special Health Care Needs, local lore.

В XXI веке происходит стремительное изменение функционала учителя и педагога в сфере воспитания и развития детей и разработки образовательных программ, в связи с чем актуальны новые педагогические вопросы, стоящие перед учителями в условиях глобальных вызовов системе образования. По действующим профстандартам педагогу предложено и настоятельно рекомендуется принимать активное участие в разработке и реализации программ развития школы, осуществлять индивидуальное развитие ребенка и воспитательных программ, анализировать эффективность учебных занятий и подходов к обучению, формируя универсальные учебные действия, взаимодействовать с другими специалистами в рамках МПМК, применять специальные языковые программы (в

том числе русского как иностранного), организовывать в школе олимпиады и конференции, применять программы повышения языковой культуры.

На последнем аспекте мы считаем необходимым остановить пристальное внимание и, опираясь на опыт учителей-словесников российской общественности, уточнить некоторые моменты.

По словам С.В. Сызранова, мозг творческих личностей, особенно художественно одарённых, опираясь на отражательно-творческие потенции общенародного языка (литературно-обработанного и «сырого» разговорно-просторечного), творит виртуальные, ранее не существовавшие, миры: «Мир Пушкина», «Мир Гоголя», «Мир Бунина», «Мир Чехова», которые при изучении и читательском погружении в них воспринимаются учащимися реальнее, чем описываемая обыденная реальность [8, с. 167]. Уроки русской словесности дают шанс осмыслить этот феномен. Вот почему мы обращаемся к рассмотрению творчества писателей родного края на уроках родного языка, родной литературы, а также и других смежных дисциплин.

Начинать знакомство с русской литературой на родном языке благоприятно с литературных богатств родного края. Это и логично, ведь как привить молодому познающему уму интерес и уважение к чужому, далёкому, сложному (мы имеем в виду зарубежную литературу, например), не познакомив его с простым и близким, понятным на подсознательном ментальном уровне? Одним из способов привлечь внимание школьников к истории, к самобытной жизни родного края стал предмет «Родной язык» (русский) и разделы его программы, посвященные исследованию биографии и творчества определенного писателя. Нередко ведение такого курса осуществляет учитель-словесник, а на помощь ему приходит универсальная форма интегрированного урока.

История родного края приобретает иной, более глубокий подтекст в сопряжении с литературным наследием Липецкой земли. На территории Липецкой области сохранились дома-музеи И.А. Бунина, С.А. Есенина, Л.Н. Толстого. Литературная карта края богата именами таких служителей слова, как И.А. Бунин, М. Вовчек, братья Жемчужниковы, А.В. Липецкий (Каменский), М.М. Пришвин, А.И. Эртель, и других. Одним из первых в этом списке стоит имя И.А. Бунина, которого нам, жителям Черноземья, выпало почетное право называть своим земляком. Елецкие места всегда были в сердце Бунина, в этом он сам признавался: «Когда я вспоминаю о Родине, передо мной, прежде всего, встают Орёл, Елец, а затем Москва, великий город на Неве, а за ними вся Россия!» [2].

В «Примерной программе по литературе для основной общеобразовательной школы» для 5-9 классов («Дрофа», 2019) на изучение творчества Ивана Алексеевича Бунина отведено 10 часов и рекомендованы для чтения и изучения такие стихотворения, как «Густой, зелёный ельник у дороги...», «Вечер», «Слово», «Сказка», «Первый утренник, серебряный мороз...», «Ещё холоден и сыр...» и другие. Думается, что уроки, посвященные дополнительному

изучению авторского мира великого писателя и поэта, окажут положительное влияние на формирование гражданской позиции, эстетического вкуса и, в целом, ценностной ориентации учащихся. Попытки создания и проведения подобных уроков практикуют в г. Ельце Липецкой области. Знакомя с творчеством Бунина младших школьников, елецкие педагоги отмечают, что сообщение биографических сведений в комплексе с экскурсиями по бунинским местам вызывает у учащихся живой интерес как к творчеству художника слова, так и к его житейскому облику, растет желание понять, как мальчишки-гимназисты становятся поэтами.

И.А. Бунин как истинный сын XIX столетия занимался литературой глубоко, соединяя ее с философией и историей, и создавал произведения как эпического, так и лирического рода. Учащиеся сначала знакомятся с Буниным-поэтом, затем с Буниным-писателем. В начальных классах начинается первая работа со стихотворным текстом, который требует особого осмысления и кропотливой работы даже на начальных этапах анализа. Пейзажная лирика Бунина характеризуется прозрачностью смысла, простотой слога, четкостью рифмы и недвусмысленностью образов, что дает учителю начальных классов благодатный материал для языковой работы. По мнению З.П. Ларских, «стихотворения И.А. Бунина пронизаны мотивами глубочайшего чувства родины, чувства национального корня. <...> Каждая строка бунинского стиха – видение родного, близкого, любимого, живого, и это тонко чувствуют дети» [4, с. 264].

Тема большой и малой родины актуализируется в таких бунинских стихотворениях, как «Детство», «Летняя ночь», «Помню – долгий зимний вечер», «Полями пахнет, свежих трав...», «Первый утренник, серебряный мороз...», «Ещё холоден и сыр...». Для населения Липецкой области это стихи не просто о русской природе, но облеченные в лирику зарисовки уголков Черноземья. Разрабатывая уроки краеведения, педагог может выделить их основную мысль: «Родная природа для Бунина – целительная и благотворная сила, которая даёт человеку всё: радость, мудрость, красоту, ощущение беспредельности, разнообразия и целостности мира, ощущение своего единения, родства с ним» [1, с. 3]. Говоря об изучении творчества И.А. Бунина на уроках литературы, методист В.А. Аксенова предлагает тематический принцип изучения лирики И.А. Бунина в средней школе. Мы же рекомендуем учителю вводить в основную тему урока сквозную тему – малой родины. Например, в 5 классе, когда дети знакомятся с пейзажной лирикой Бунина и заучивают стихотворение «Сказка» наизусть, чтение стихотворения можно сопровождать просмотром фотоснимков природы родного края. Совместно с такой работой педагог может использовать методику Ривина по запоминанию стихов посредством зрительной памяти и творческой работы на воображение. Подробное применение методики расписано в работе И.Г. Литвинской [4, с. 59].

Краеведческим материалом изучения творчества великого земляка для старших школьников становятся рассказы И.А. Бунина «Легкое дыхание» (описание женской гимназии – ныне первого корпуса ЕГУ им. И.А. Бунина),

«Поздний час» (образ городского сада – ныне Петровского парка), «Над городом» (детальное изображение реалий города Ельца). Мы же хотим обратить внимание на произведение эмигрантского периода творчества И.А. Бунина – автобиографический роман «Жизнь Арсеньева» (1927-1929, 1933), несмотря на то, что он не входит в школьную программу, и предложить педагогам провести выборочное знакомство учащихся с текстом этого произведения. Целесообразность данной работы выясняется при обращении к отдельным главам романа, в которых встречается описание нашего края (Черноземья, «подстепья» и отдельных исторических мест нашей малой родины, включая город Елец), Как отметил Д.С. Лихачев, краеведение придает местности, не имеющей авторского происхождения, историзм, открывает в ее прошлом, хотя и не очень отдаленном, что-то совершенно новое, цельное; когда мы узнаем, кто жил в том или ином доме, для нас этот дом уже наполняется духовным содержанием, преобразуется город, чью историю мы познаем [5, с. 58].

Таким образом, роман И.А. Бунина «Жизнь Арсеньева» содержит ценный и богатый для уроков краеведения материал.

Также в МБОУ 16 города Липецка на уроках родной литературы на родном русском языке в работе с учащимися, относящимися к категории детей с ОВЗ, нами используется раздел, посвященный изучению творчества и языка поэта и художника Черноземья Алексея Липецкого. Знакомство содержанием раздела предусматривает решение ряда задач:

1. Дать общее представление о личности, творчестве и языке А. Липецкого.
2. Охарактеризовать особенности поэтического языка Липецкого в контексте его эпохи (1 пол. XX столетия).
3. Показать приемы и способы наиболее целесообразного использования средств языка в соответствии с содержанием текста, его жанром и назначением.
4. Привить навыки работы со стихотворным текстом, сформировать умение анализировать текст.
5. Содействовать повышению речевой культуры учащихся.
6. Познакомить с новыми лингвистическими и культурными понятиями, терминами.

Раздел «Язык поэта» тесно связан с другими разделами курса современного русского литературного языка: лексикологией и грамматикой, стилистикой и историей языка. Для закрепления теоретических положений в программу включены задания и упражнения, назначение которых – выработать у учащихся навыки филологического анализа текста, привить им умение оценивать и видеть языковые средства. Иллюстративный материал для программы отобран из произведений А. Липецкого, С. Есенина, русского фольклора [3; 6; 7]. Курс включает уроки, интегрирующие русский язык и литературу, русский язык и музыку, живопись, краеведение.

В работе с данным содержанием возможно использовать следующие виды деятельности: изучение теоретических сведений, работу с лекционным ма-

териалом, работу с материалом архивов, конспектирование материала, анализ текстов по темам, системный анализ текста, работу со словарями, изучение художественных текстов с филологической точки зрения.

Данные виды деятельности активизируют самостоятельность учащихся. Содержание программы способствует интеллектуальному, творческому, эмоциональному развитию школьников. Предусматривается совершенствование умений и навыков в области культуры чтения, сопоставления стихотворных произведений; ритмической характеристики текста; умений собирать, обрабатывать, анализировать и излагать материал, содействовать повышению речевой культуры учащихся. Данная технология не создает учебных перегрузок для школьников, т.к. домашнее задание определяется с учетом индивидуальных возможностей и интересов учащихся.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова В.А. Изучение лирики Ивана Бунина в 5-11-х классах [Электронный ресурс]. – URL: <https://lit.lsept.ru/article.php?ID=200300403>
2. Колгушкина Н.В. Лингвокраеведческий подход к обучению русскому языку // Русская словесность как основа возрождения русской школы: материалы Международной научно-практической конференции (21-23 сентября 2007 года). – Липецк, 2004. – 334 с.
3. Липецкий А. Проза. Поэзия / Сост. С. Панюшкин. — Воронеж: Центр.-Чернозем. кн. изд-во, 1986. — 175 с.
4. Литвинская И.Г. Использование методики Ривина при изучении стихов // Коллективный способ обучения: научно-методический журнал, – 1995. – № 1. – С. 28-32.
5. Лихачёв Д.С. Краеведение как наука и как деятельность // Историческое краеведение в СССР: вопросы теории и практики. – Киев, 1991. – С. 52-59.
6. Михеев Ю. Э. Липецкий Алексей Владимирович (наст. фамилия Каменский) // Тамбовская энциклопедия. – Тамбов, 2004. – С. 302.
7. Путешествие по Липецкой области / Сост. В.Ф. Полянский, Н.В. Марков, А.Ф. Мартынов. – Воронеж: Центр.-черноз. кн. изд-во, 1971.
8. Сызранов С.В. Категории пространства и времени в историческом мышлении И.А.Бунина (1887-1904) // Начало. Сборник работ молодых учёных. – М., 1990.

**О.В. Демина**

*Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент И.Н. Усачева*

### КОНТЕКСТНЫЕ ЗАДАЧИ КАК СПОСОБ ДИАГНОСТИКИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ БИОЛОГИИ И ХИМИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

**Аннотация.** Работа по формированию метапредметных результатов обучения позволяет сформировать у обучающегося умения адекватно оценивать свои знания и умения, работать над поиском и проверкой необходимой информации и т.д. Взаимопроникновение знаний по учебным предметам позволяет повысить интерес к обучению, дает возможность проявить себя в огромном многообразии образовательных проектов (напр. «Сириус»), способствующих ранней профилизации обучающегося.

**Ключевые слова:** метапредметные результаты, контекстные задачи.

## **CONTEXTUAL TASKS AS A WAY TO DIAGNOSE METAPREDMETIC RESULTS IN THE STUDY OF BIOLOGY AND CHEMISTRY IN SCHOOL**

**Abstract.** Work on formation of metapredimetric training results makes it possible to form the student's skills to adequately assess his knowledge and skills, to work on search and verification of necessary information, etc. Interpenetration of knowledge on educational subjects allows to increase interest with training, gives an opportunity to prove itself in a huge variety of educational projects (e.g. Sirius), which contribute to early profiling of the student.

**Keywords:** Metapredmetric results, context tasks.

С каждым годом школьное образование изменяется и прогрессирует. Это в свою очередь приводит к усложнению школьных программ и в последствии способов оценки знаний учеников. На данный момент существует много способов мониторинга успеваемости обучающихся. В данной статье мы уделим внимание проблеме диагностики метапредметных результатов при изучении биологии и химии в средней школе при помощи контекстных задач.

Чтобы более подробно раскрыть представленную нами тему, определим несколько терминов и понятий, а именно «контекстные задачи» и «метапредмет и его составляющие». Так что же такое контекстная задача? Контекстная задача - это мотивационная задача, в условии которой описана конкретная познавательная ситуация. Целью задачи является анализ, мысленный эксперимент и объяснение ситуации или выбор способа действия в ней. Проще говоря это задачи с практическим уклоном. Такого рода задачи являются одной из составляющих определенного подхода в образовании, а именно метапредметного.

Технология метапредметного обучения разрабатывалась научной группой под руководством доктора психологических наук Юрия Громыко с 1990 года. Этот подход в образовании подразумевает, что существуют общие системы понятий, которые употребляются везде, а учитель с помощью своего предмета раскрывает какие-то их грани. Данный метод позволяет ребенку не только познавать знания, но и учить работать и использовать эти знания на практике, при этом подталкивает чадо к саморазвитию. Исходя из выше сказанного мы подходим к одному из ключевых моментов темы статьи, а именно, – метапредметным результатам.

Метапредметные результаты представляют собой освоенные учениками универсальные действия: познавательные; регулятивные; коммуникативные. Универсальность состоит в обучении школьников общим приемам, техникам, схемам, образцам мыслительной работы, которые лежат над всеми предметами, но в то же время воспроизводятся при работе с любым предметом в отдельности. Можно утверждать, что метапредметный способ обучения и контекстные задачи достаточно крепко связаны [1, с. 73]. Метапредметный способ значи-

тельно отличается от традиционного обучения, что показано в сравнительной таблице 1 [1, с. 73].

Таблица 1. Сравнение стандартного урока с метапредметным

Стадии урока	Стандартный (традиционный урок)	Метапредметный урок
Озвучка темы проводимого урока	Учитель сам называет тему	Тема формируется учащимися при помощи наводящих вопросов учителя
Объявление цели и задачи урока.	Тему сообщает учитель	Учащиеся сами ставят цели и формируют задачи при этом, четко определяют границы знания и не знания
Планирование деятельности учащихся	Учитель говорит ученикам что и как сделать	Ученики сами выбирают маршрут деятельности
Практика	Все делается под руководством преподавателя.  Используется фронтальный способ организации деятельности.	Ученики сами выстраивают план работ, преподаватель лишь консультирует
Контроль	Самим учителем	Сами себя контролируют  Учитель в роле наблюдателя консультанта.
Коррекция	Осуществляется учителем в ходе и по завершению работы.	У учеников появляются затруднения и они сами их корректируют (под наблюдением преподавателя).
Оценка результатов	Оценку проводит учитель	Производиться самими учениками, а именно



		самооценка и оценка товарищей по классу
Итоги по уроку	Учитель задает вопросы по пройденной теме.	Рефлексия (сами проводят рефлекссию, под руководством учителя).
Домашнее задание	Одно задание для всех	Ученики сами выбирают из предложенных, в соответствии с уровнем сложности

Проанализировав данные таблицы можно сделать вывод, что подобный тип преподавания развивает у учеников умение учиться, разбираться в потоке информации и находить нужную, применять ее на практике.

Биология и химия на сегодня достаточно важные предметы для современного общества. Достижения в этих областях применяются во многих отраслях общества от химической промышленности до медицины, при этом важно понимать, что они достаточно взаимосвязаны между собой и взаимно дополняют друг друга. Поэтому важно, чтобы дети, ученики хорошо усваивали материал, связанный с данными предметами, который возможно многим пригодится в будущем. Метапредметные технологии помогут в этом значительно лучше, в сравнении с классическими методами обучения, так как данный подход выстраивается в соответствии с логикой развития какой-то конкретной ситуации (знания, проблемы, задачи), которая надпредметна и носит универсальный характер. Ребенок не только решает определенную задачу, но и логически объясняют ход решения, контролирует и проверяет себя [1, с. 73]. А.Г. Асмолов следующим образом определяет связанные с этим понятия:

1. «Знание» – формирование способности работать с понятиями. Например, знание учеником химических формул веществ.
2. «Проблема» – формирование у школьников собственной позиции относительно данного события. По итогам химического опыта или биологического исследования, ученики делятся результатами и отстаивают свою правоту, под контролем преподавателя.
3. «Задача» – решение школьниками разных задач и освоение способов их решения. Например, способность ученика самостоятельно решить задачу по генетическому разнообразию. При этом, чаще всего, предлагаются задачи контекстного типа, которые достаточно хорошо отображают метапредметные умения учеников (познавательные, регулятивные и коммуникативные) по итогу изучения темы на уроке или обучения химии и биологии в целом.

Рассмотрим несколько примеров подобных задач.

Задача №1. «Около 200 тысяч людей были доставлены в больницу с отравлением вследствие утечки хлора, которая случилась 27 июня 2011 г. на заводе по переработке говядины и птицы большой продуктовой фирмы «Tyson Foods». Из-за происшествия были эвакуированы более 600 работников компании, большая часть которых, жаловалась на затрудненное дыхание. Причиной утечки хлора стало смешивание разных химикатов, что нарушило герметичность емкостей, в которых их хранили. Приблизительно через час после утечки плотность паров хлора уменьшилась вплоть до безопасного уровня, предупреждение о чрезвычайной ситуации было снято [2, с. 24]. Изучите информационное сообщение об утечке хлора и ответьте на следующие вопросы: 1. В какой форме, молекулярной либо ионной, хлор опасен для человека? 2. Какой вид взаимосвязи в молекуле хлора? 3. При ненамеренном смешивании каких веществ, применяемых на предприятии, могло случиться образование хлора? Выразите собственное мнение. Напишите уравнение соответствующего взаимодействия. 4. Рассчитайте размер воды, что понадобится для поглощения хлора, содержащегося в 5 л воздуха в концентрации, при которой хлор проявляет раздражающее действие на дыхательные пути.

Задача № 2. «Самые большие обитатели планеты Земля – киты. При этом они в основном питаются крилем – мелкими ракообразными и одноклеточными водорослями. Эта пища богата углеводами и дает много энергии. Киты – долгожители, гренландские, например, живут около 200 лет. Никогда не стареют и не дряхлеют, продолжая расти на протяжении всей жизни. Единственный признак старости кита – это состояния хрусталика в глазу. Киты идеально приспособлены для среды своего обитания (колебаниям температуры, давления и т.д.). Подкожный слой жира может быть около 1 метра. После гибели исполинского животного внутри тела начинаются процессы разложения. В туше скапливаются тлетворные газы, которые раздувают тело в 2-2,5 раза и оно превращается в бомбу замедленного действия. В истории известны и зафиксированы несколько случаев, когда мертвые киты взрываются по причине искусственного взрыва с помощью детонации и самопроизвольных биохимических процессов. Естественные взрывы мертвых китов были зафиксированы в Британии, Колумбии, Канаде. А 26.11.2013 г. мертвый кашалот взорвался на китобойне на Фарерских островах. Прецедент произошел во время попытки произвести вскрытие разбухшей туши ученым-биологом. Предположите, какая химическая реакция может стать этому причиной? Запишите ее уравнение. Что выделяется при разрушении клеток кита? Почему другие морские животные не взрываются?»

Задача № 3. «В январе 2018 года стоимость газа и бензина на заправках в России сильно отличались:

Бензин (в среднем)	40-42 рубля за литр
Дизель (в среднем)	38-40 рублей за литр
Пропан-бутановая смесь (в среднем)	18-21 рублей за кг/л
Метан (в среднем)	13-16 рублей за кг/л

Посчитайте годовые водителя затраты на топливо при эксплуатации машины схожей по мощности (150 л.с.), ориентировочно проезжающей 3000 км в месяц и 36 000 км в год. Заполните таблицу:

Топливо	Марка авто	Расход на 100 км ( в среднем)	Расход на 100 км (руб)	Расход в месяц (руб)	Расход в год (руб)
Бензин (Аи 95)	Volkswagen Passat 1.4 TSI	7.5 л.	?	?	?
Дизель	Volkswagen Passat 1.6 TDI	7 л.	?	?	?
Метан	Volkswagen Passat ECOFUEL 1.4 TSI	5.5 л	?	?	?
Пропан-бутановая смесь	Volkswagen Passat ECOFUEL 1.4 TSI	5,6 л	?	?	?
Экономия на газе	Автомобиль любой марки на метановом заводском ГБО	?	?	?	?

В автомобильных двигателях могут быть использованы: пропан-бутановая смесь (в отношении 80% к 20%) или сжатый метан (85-90%). 1. Рассчитайте, какую в среднем экономию получит владелец автомобиля (в месяц и в год) на метановом заводском ГБО, по сравнению с использованием автомобилей, работающих на других видах топлива? Данные внесите в таблицу. 2. Запишите уравнения реакций взаимодействия с кислородом воздуха метана, пропана, бутана. 3. Какой ещё класс органических веществ может быть использован как топливо для двигателей внутреннего сгорания? Напишите уравнение химической реакции.

Данный тип задач в ходе своего решения не просто объединяет знания из смежных дисциплин, но и обращает внимание ученика на исторические факты и события, что подтверждает целесообразность и обоснованность их использования, способствует частичной актуализации имеющихся знаний и приобретению, в ходе решения, новых компетенций.

В первой задаче заложен химический подтекст. «Tyson Foods» считается крупнейшим в мире производителем мясных продуктов. Хлор применялся на заводе для обеззараживания. Хлор – ядовитый удушливый газ, попадая в дыхательные пути вызывает их ожог, асфиксию. Раздражающий процесс в легких проявляется при концентрации в атмосфере приблизительно 0,006мг/л. Проясняется ядовитость этого газа для человека, и его наименьшая концентрация, способная вызвать раздражающий результат [4, с. 5]. Хлор был один из первых химических отравляющих элементов, который применялся Германией в Первой

мировой войне. На данном этапе изучения проблемы ученик узнает исторические сведения. При работе с хлором необходимо применять спецодежду, противогаз, перчатки. Обучающийся знакомится с инструкциями по технике безопасности, выясняет возможности защиты от действия газа на непродолжительный период: возможно использование тканевой повязки, смоченной сульфитом натрия.

Вторая задача знакомит обучающихся с реальной проблемой жителей приморских городов Британии, Колумбии, Канады и Фарерских островов. Выясняя причину взрыва, они погружаются в изучение процессов, происходящих внутри тела животного, приводящих к образованию двух опасных веществ – метана и глицерина. В результате расщепления хитина, из которого состоит панцирь крабов, и глюкозы водорослей, выделяется взрывоопасный газ метан (накапливающийся в полостях тела до критического уровня), углекислый газ (ускоряет процесс брожения) и большое количество тепла.

Третья задача интегрирует не только знания химии, но и базовые знания курса экономики и математики. Ученик должен рассчитать стоимость каждого вида топлива, вычисляем как среднее арифметическое для однородного товара, рассчитать получаемую выгоду и сделать вывод о целесообразности приобретения автомобиля с конкретным типом двигателя, ориентируясь на его стоимость и экологическую безопасность.

Решение подобных задач, описание хода решения не простыми формулами и математическим расчетом, а приведение аргументов в пользу своего выбора в конкретной химической или биологической ситуации, наиболее полно демонстрирует глубину усвоенного материала и в значительной мере характеризует уровень сформированности метапредметных понятий, усвоенных обучающимися. Результаты значительны.

Подобный способ оценки и преподавания положительно сказывается на общем развитии учеников. Более глубокое погружение в ситуацию позволяет лучше усваивать информацию, обучает ее поиску, формирует способность ее структурировать и систематизировать, а также правильно и разумно применять.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов, А. Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования. – М.: ФГАГУ ФИРО, 2011. – 73 с.
2. Ахметов М.А. Об использовании контекстных задач в процессе обучения // Химия в школе. – 2011. – № 4. – с. 24-27.
3. Нечитайлова Е.В. Инновационный инструментарий для оценивания уровня достижений учащихся // Химия в школе. – 2012. – № 7. – с. 13-14.
4. Шалашова М.М. Компетентностный подход: проблемы, перспективы // Химия в школе. – 2012. – № 3. – с. 4-9.
5. Герд А. Я. Учебник зоологии. Для среднеучебных заведений и самообразования: в 2 ч. – СПб.: Полубояринов, 1883. – 224 с. – Ч. 1. Беспозвоночные.

## **ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ УРОКОВ МАТЕМАТИКИ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются возможности подготовки учителей начальных классов к проектировочной деятельности в процессе изучения специальных дисциплин Основной профессиональной образовательной программы высшего образования. Актуальность рассматриваемого вопроса обусловлена требованием, которое предъявляется сегодня не только к результатам образования обучающихся, но и к качественным результатам работы учителя. Автор раскрывает понятие «педагогическое проектирование», «методическая задача», описывает цели и содержание дисциплины «Проектирование уроков математики в начальных классах», приводит конкретные рекомендации по организации деятельности студентов при выполнении лабораторно-практических работ.

**Ключевые слова:** педагогическое проектирование, урок математики, начальное общее образование.

*E.V. Dolgosheeva*

## **PREPARATION OF THE FUTURE TEACHERS OF THE LESSONS TO THE DESIGN OF THE MATHEMATICS**

**Abstract.** The article discusses the possibility of preparing primary school teachers for design activities in the process of studying special disciplines of the Basic Vocational Education Program of Higher Education. The relevance of the issue is conditioned by the requirement, which is presented today not only to the results of education of students, but also to the quality of the teacher's work. The author reveals the concept of "pedagogical design," "methodical task," describes the goals and content of the discipline "Designing math lessons in elementary grades," gives specific recommendations on the organization of students' activities in lab-practice work.

**Keywords:** pedagogical design, math lesson, primary general education.

Изменения, произошедшие в начальном общем образовании, прежде всего, связаны с новыми требованиями не только к результатам образования обучающихся, но и к качественным результатам работы учителя. Сегодня важным результатом является не сумма усвоенных школьником знаний, умений и навыков, а, в первую очередь, достижения, которыми обучающийся может воспользоваться при решении учебно-познавательных, учебно-практических задач и в повседневной жизни. Одним из главных ресурсов воплощения указанных требований является профессионализм и творчество учителя, его отношение к построению образовательного процесса в соответствии и с собственными методическими потребностями и с запросами общества, создание и реализация педагогических замыслов, направленных на совершенствование образования в конкретных условиях. В связи с этим актуальным представляется вопрос о проектировочной деятельности учителя.

Методологические представления в области педагогического проектирования, отдельные подходы к проектированию содержания образования раскрыты в исследованиях Ю.В. Громыко, В.И. Загвязинского, Е.И. Казаковой,

О.Е. Лебедева, В.Е. Радионова и др. Проектировочные умения как основа педагогической деятельности рассмотрены в работах Н.В. Кузьминой, В.А. Сластенина, А.И. Щербакова и др.

Возникновение термина «проектирование» (от лат. *projectus* – брошенный вперед) связано с наукой и инженерией. В словаре русского языка проектирование определяется как разработка, создание проекта; предположения, наброски образа будущего объекта, состояния, явления, т.е. создание прототипа.

В современном прочтении проектирование – это «деятельность, под которой понимается в предельно сжатой характеристике промысливание того, что должно быть» [2].

Применительно к сфере образования проектирование можно понимать и как «способ нормирования и трансляцию педагогической и научно-исследовательской деятельности; и как прикладное научное направление педагогики и организуемой практической деятельности, нацеленное на решение задач развития, преобразования, совершенствования, разрешения противоречий в современных образовательных системах; и как функциональный компонент педагогической деятельности, отражающий предвидение учителем будущего образовательного процесса; и как целенаправленную деятельность субъекта педагогической практики по созданию проекта образовательного процесса, компонентами содержания которого являются замысел будущего процесса обучения, воплощенный в виде модели, и реализующей ее технологии, раскрывающей сущность замысла» [4].

Осуществление педагогического проектирования является одной из ведущих функций учителя, который самостоятельно проектирует образовательный процесс в целом и отдельное его звено – урок в соответствии с разработанной программой изучения конкретной учебной дисциплины.

Педагогическое проектирование урока – это деятельность по выбору из всего знания об уроке того, что нужно именно для данного момента, для изучения данной темы и с данными детьми; предварительная разработка системы взаимодействия учителя и учащихся, направленного на освоение учебного материала в соответствии с поставленной целью. В процессе такой деятельности учитель переводит теоретические идеи в практику работы школы, в проект, способный быть реализованным.

Проектируя урок, учитель должен, во-первых, проанализировать условия педагогической деятельности и определить ее цели и задачи; во-вторых, отобрать целесообразные методы, формы и средства обучения в их оптимальном сочетании, спланировать систему приемов, стимулирующих активность обучающихся, спрогнозировать возможные трудности.

Очевидно, что проектировочными умениями педагог может овладеть, в первую очередь, в процессе практической деятельности. Однако многие из них, на наш взгляд, могут быть сформированы у студентов уже в период профессиональной подготовки. Такую возможность при подготовке будущих учителей начальных классов по направлению 44.03.05 Педагогическое образование

(с двумя профилями подготовки) предоставляет процесс изучения ряда методических дисциплин. Одной из таких дисциплин является курс «Проектирование уроков математики в начальных классах», который реализуется в рамках части, формируемой участниками образовательных отношений Основной профессиональной образовательной программы высшего образования, разработанной на кафедре педагогики и образовательных технологий Елецкого государственного университета имени И.А. Бунина.

Целями освоения дисциплины «Проектирование уроков математики в начальных классах» являются: совершенствование подготовки студентов к обучению младших школьников математике; формирование у будущих учителей сознательного и творческого подхода к решению учебно-воспитательных задач; обеспечение достаточной моральной, теоретической и практической подготовки студентов к работе в школе. Задачами изучения дисциплины являются ознакомление с возможными формами организации обучения математике младших школьников; освоение основ проектирования урока математики в начальных классах; воспитание потребности в самообразовании в области обучения математике младших школьников. Процесс изучения дисциплины направлен на формирование у обучающихся следующих обязательных профессиональных компетенций: способности осуществлять обучение учебному предмету на основе использования предметных методик и применения современных образовательных технологий; способности участвовать в проектировании предметной среды образовательной программы.

В содержание дисциплины включены теоретические вопросы, связанные с рассмотрением типологии уроков в современной начальной школе, выявлении задач и содержания отдельных этапов урока, описанием алгоритма действия учителя начальных классов при разработке урока, раскрытием сущности нетрадиционных уроков и др.

Большая часть учебного времени при изучении курса отводится выполнению лабораторно-практических работ по проектированию урока математики и отдельных его этапов на основе анализа нормативных документов, учебной и методической литературы. Первая серия таких работ выполняется по теме «Организация деятельности учащихся при подготовке к изучению новых понятий и способов действий» и направлена на формирование у студентов умения определять, на каком уровне обобщения вводится новое математическое понятие или способ действия; выделять существенные признаки понятия или систему операций, входящих в новый способ действия; моделировать полное рассуждение ученика при определении понятия или выполнении действия; определять необходимые для введения нового учебного материала знания, умения и навыки; подбирать конкретные учебные задания, направленные на их актуализацию, и целесообразно организовывать деятельность младших школьников при выполнении этих заданий.

В результате выполненной работы методическая копилка студента пополняется системой заданий, которые можно использовать при подготовке к

конкретной теме начального курса математики в процессе организации устной фронтальной работы, письменной самостоятельной работы, математического диктанта, тестирования, проверки домашнего задания, дидактической игры и др.

Теме «Активизация познавательной деятельности младших школьников на этапе ознакомления с новым материалом» посвящены практические работы второй серии. Выполнение работ данной тематики способствует формированию у будущих учителей умений целенаправленно организовать наблюдения младших школьников за различными математическими объектами; подбирать целесообразные вопросы и задания, требующие от детей выполнения анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации; конструировать проблемные ситуации, в процессе разрешения которых учащиеся овладевают новыми знаниями, умениями и навыками, организовать исследовательскую деятельность школьников и др. Результатом выполнения работ второй серии являются разработанные студентами этапы изучения нового материала с использованием продуктивных методов обучения.

Третья серия работ выполняется по теме «Организация деятельности учащихся при закреплении знаний, умений и навыков». Студенты овладевают умением подбирать учебные задания на разные стадии этапа закрепления, организовать деятельность учащихся при их выполнении, управлять этой деятельностью.

Четвертая серия практических работ связана с этапом проверки результатов обучения младших школьников математике и направлена на формирование у студентов умений корректно формулировать цель проверки; подбирать или составлять самостоятельно проверочные задания для текущей проверки в соответствии с этими целями; использовать различные методы проверки (устную, письменную) и её формы (фронтальную, индивидуальную, групповую); анализировать результаты проверки и выявлять причины допущенных учащимися ошибок; обоснованно оценивать результаты выполнения учащимися проверочных работ; организовывать анализ и исправление ошибок.

В процессе выполнения описанных серий работ уделяется специальное внимание целесообразной формулировке вопросов, которые направили бы младших школьников на коллективный поиск, способствовали их активной деятельности на разных этапах работы над учебным материалом, побуждали самостоятельность. Студентам предлагается по конкретным темам начального курса математики продумывать уточняющие (закрытые) вопросы, направленные на выяснение истинности или ложности суждения; восполняющие (открытые) вопросы, связанные с выяснением новых знаний относительно событий, явлений, предметов и начинающиеся с вопросительных слов: кто, что, где, когда, как, почему и др.; отдаленно-ориентирующие, определенно-направляющие, наводящие, подсказывающие и др. виды вопросов [3, с. 117]. Сформулированную студентами систему вопросов необходимо анализировать с точки зрения их целесообразности, корректности, точности, логической последовательности, ожидаемой формы ответа.



Последняя серия работ связана с проектированием урока математики в начальной школе. Целью данной работы является формирование у студентов умений анализировать учебники математики для начальных классов, видеть за их иллюстрациями, упражнениями, задачами математические понятия и их взаимосвязь, «переводить» эти понятия на язык, доступный, понятный и интересный младшему школьнику; определять цели конкретного урока и планируемые результаты; подбирать необходимое оборудование; планировать и анализировать уроки математики.

При подготовке урока математики у студентов возникают затруднения в определении целей урока и корректной их формулировки, подборе учебных задач, активизирующих познавательную деятельность школьников и др. Одним из таких средств, позволяющих преодолеть эти трудности, является методическая задача – «задача, результат решения которой выражается в виде набора средств и способов их упорядочения, используемых учителем в обучении для достижения цели, т.е. представляет собой модель его деятельности для достижения цели обучения» [1, с. 122-123].

Эта модель активно используется на занятиях по проектированию студентами урока математики. Примерами методических задач, которые предлагаются для решения, могут быть следующие задачи:

1. Какая формулировка задания является правильной: «Расставьте цифры по порядку», «Расставьте числа по порядку»? Обоснуйте свой ответ.

2. Определите более корректно сформулированное задание: «Решите пример  $6 \times 2$ »; «Найдите значение примера  $6 \times 2$ »; «Решите выражение  $6 \times 2$ »; «Найдите значение выражения  $6 \times 2$ ». Объясните свой выбор.

3. Выберите вычислительный прием, систему операций которого нельзя проиллюстрировать предметной моделью:  $28+4$ ;  $280+4$ ;  $8 \times 1$ ;  $1 \times 28$ ;  $28:4$ .

4. Какие ошибки может допустить ученик, выполняя задание: «Замени там, где можно, сложение умножением:  $3 + 3 + 3 + 3 + 3$ ;  $2 + 2 + 3 + 5$ ;  $4 + 4 + 4$ »?

5. Приведите рассуждения ученика на разных стадиях закрепления вычислительного приема  $34 + 20$ . Подберите или составьте тестовые диагностические задания для проверки знания учащимися операционного состава осваиваемого способа.

6. Приведите возможные рассуждения ученика при обосновании истинности утверждений вычислением и дедуктивными умозаключениями:  $4 \cdot 2 + 4 < 4 \cdot 4$ ,  $7 \cdot 9 = 7 \cdot 10 - 7$ ,  $5 \cdot 8 = 8 \cdot 5$ . Какие знания, умения и навыки необходимы младшему школьнику для выполнения задания?

7. Составьте задания на классификацию выражений при изучении приемов внетабличного умножения и деления.

8. Учитель предлагает обучающимся, которые справились с заданием: «Задачу, решенную по действиям, решите другим способом – выражением». В чем ошибка учителя? Сформулируйте задание правильно.

Конечным этапом проектирования урока является его конструирование, определение последовательности действий учителя и ученика для достижения

задач урока, которое представляется студентами в форме конспекта или технологической карты уроков.

Очевидно, что проектирование урока – это сложный процесс, который требует от студентов предметных, психолого-педагогических и собственно методические знаний, накопления разнообразного дидактического материала, опыта практической деятельности, консультаций грамотных методистов и учителей. Однако опыт изучения студентами дисциплины «Проектирование уроков математики в начальных классах» показывает, что многими проектировочными умениями будущие учителя могут овладеть в ходе профессиональной практико-ориентированной подготовки.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Заяц Ю. Использование методических задач для подготовки студентов к проектированию уроков математики // Начальная школа. – 2004. – № 7. – С. 122-127.
2. Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / Под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2005. – 288 с.
3. Кульбякина Л.Я., Зотова Т.Н. Вопросы в методике преподавания математики // Начальная школа. – 2004. – № 7. – С. 117-121.
4. Федорова И.Р. К вопросу о методике проектирования учебных задач // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5 [Электронный ресурс]. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=21605>

*В.Н. Долматова, Д.Ю. Афанасова*

### ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

**Аннотация.** В контексте сложившейся в настоящее время ситуации на рынке труда наиболее востребованными и конкурентоспособными будут являться специалисты со сформированными компетенциями. И, поскольку качество образовательной среды играет ключевую роль в подготовке специалистов высокого уровня компетентности, у нас возник интерес к изучению условий образовательной среды Липецкого Государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского.

**Ключевые слова:** образовательная среда, профессиональные компетенции, психологический комфорт образовательного процесса.

*V. N. Dolmatova, D. Y. Afanasova*

### FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY

**Abstract.** In the context of the current situation on the labor market, the most popular and competitive will be specialists with formed competencies. And, since the quality of the educational environment plays a key role in the training of specialists of high level of competence, we have an

interest in studying the conditions of the educational environment of Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Than-Shansky University.

**Keywords:** educational environment, professional competence, psychological comfort of the educational process.

Выявление потенциальных возможностей образовательной среды как условия формирования компетенций будущих специалистов является приоритетным направлением среди научных исследований.

Образовательная среда рядом авторов определяется как «естественное и искусственно созданное социокультурное окружение человека, которое включает содержание и различные средства образования, обеспечивающие продуктивную деятельность студентов и направляющие процесс развития личности посредством создания благоприятных для этого условий» [3, с. 881].

Под профессиональными компетенциями понимается «готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями дела, методически организовано и самостоятельно решать профессиональные задачи и проблемы, а также оценивать результаты своей деятельности» [2]. К базовым профессиональным компетенциям педагога можно отнести социально-педагогические, организационно-методические и профессионально-личностные.

Для того чтобы образовательная среда стала фактором формирования профессиональной компетентности выпускников вузов, она должна удовлетворять ряду условий. В первую очередь, это практико-ориентированное содержание учебных дисциплин, качество учебных программ, качество методического обеспечения учебного процесса, а также удовлетворенность студентов содержанием и организацией труда, к которым относятся престижность, привлекательность вуза, грамотное построение учебного процесса, внедрение современных технологий, создание необходимых условий для самостоятельной учебной и научно-исследовательской работы.

Немаловажную роль играет психологический комфорт образовательного процесса, который зависит от социально-психологического микроклимата и характера отношений между участниками образовательного процесса. Отношения преподавателей и учащихся должны строиться на принципах демократичности и развивающего обучения.

Еще одним условием развития профессиональной компетентности учителя является мотивация к осуществлению педагогической деятельности, которую необходимо сформировать в процессе обучения в вузе.

Целенаправленно и системно организуя каждое из перечисленных выше условий в педагогическом вузе, у студентов формируются качества, необходимые для последующей профессиональной деятельности.

В контексте сложившейся в настоящее время ситуации на рынке труда наиболее востребованными и конкурентоспособными будут являться специалисты со сформированными компетенциями. И, поскольку качество образовательной среды играет ключевую роль в подготовке специалистов высокого

уровня компетентности, у нас возник интерес к изучению условий образовательной среды Липецкого Государственного педагогического университета им. П.П. Семенова-Тян-Шанского. Пилотажное исследование проходило на базе института естественных, математических и технических наук и института психологии и образования. В диагностике приняли участие студенты педагогических специальностей с первого по четвертый курсы в количестве 50 человек. Для изучения качества образовательной среды использована «Методика диагностики психологических условий школьной образовательной среды» (Н.П. Бадьина, В.Н. Афтенко), адаптированная для высших учебных заведений, позволяющая оценить выраженность в образовательной среде вуза ряда психологических факторов [1].

Анализ полученных данных свидетельствует, что фактор интенсивности большинство студентов (54%) оценили как средний. Высоким его сочли 24% опрошенных, низким – 22% студентов (табл.1). Данный фактор отображает объем и сложность самостоятельных заданий, требования к качеству их выполнения.

Таблица 1. Условия образовательной среды (в %)

<b>Уровень</b> <b>Условие</b>	<b>Низкий</b>	<b>Средний</b>	<b>Высокий</b>
Интенсивность	22	54	24
Эмоционально-психологический климат	11	50	39
Удовлетворенность	21	39	40
Демократичность	14	53	31
Содействие формированию познавательной мотивации	22	48	30
Удовлетворенность качеством образовательных услуг	12	48	38

Эмоционально-психологический климат студентами оценивается как средний (50%), высокий (39%), низкий (11%). Этот критерий выражается в общем настрое, который влияет на взаимоотношения участников образовательного процесса и может выступать в качестве показателя психологической безопасности образовательной среды вуза.

Высокую удовлетворённость учебным заведением, в которую входят значимость учебного заведения в системе ценностей учащихся, авторитетность преподавателей, отметили почти 40% опрошенных, еще 39% оценили ее как среднюю, 21% студентов оценивают этот фактор как низкий.

Фактор демократичности в вузе 53% студентов оценивают как средний. Высокой демократичность назвали 31% студентов и низкой – 14%. Результаты показывают, что в вузе поощряется инициатива, студенты могут участвовать в обсуждении вопросов, которые касаются их интересов. Вероятно, общение между преподавателями и студентами в основном строится на паритетных началах.

Влияние преподавателей на мотивацию обучения у студентов, активизацию познавательных интересов и познавательной активности 48% студентов назвали средней и 30% – высокой. Низким данный фактор сочли 22% опрошенных.

Удовлетворенность качеством образовательных услуг учащиеся оценили как среднюю (48%) и высокую (38%). Результаты показывают, что участники образовательного процесса оценивают уровень преподавания в вузе различных предметных дисциплин достаточно высоко. Данный фактор также отражает степень уверенности учащихся в достаточности полученных знаний для устройства на работу по специальности после окончания вуза.

Также исследование позволило выявить ряд проблемных моментов на которые следует обратить внимание. В частности, часть опрошенных студентов нуждается в более интенсивной учебной нагрузке и активизации познавательных интересов. Как нам кажется, работа институтов должна осуществляться в направлениях расширения методик и техник работы со способными и заинтересованными студентами, построения индивидуальной, насколько это возможно, траектории формирования каждого конкретного специалиста, его самоопределения, удовлетворения образовательных и личностных потребностей. В то же время необходимо методично стимулировать мотивацию учебно-познавательной деятельности у другой части студентов.

В целом полученные данные позволяют заключить, что образовательная среда ЛГПУ им. П.П. Семенова-Тян-Шанского может стать базой для подготовки компетентных специалистов – будущих педагогов.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Бадина Н.П., Афтенко В.Н. Диагностика психологических условий школьной образовательной среды: Методические рекомендации для работников образования. – Курган, 2004. – 18 с.
2. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): метод. пособие. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.
3. Шапран Ю.П., Шапран О.И. Образовательная среда вуза: типология, функции, структура // Молодой ученый. – 2015. – №7. – С. 881-885.

*Д.Г. Душкина*  
*Науч. рук. – канд. пед. наук, доц. Е.В. Кузьмина*

## **К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПЦИИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ А.С. МАКАРЕНКО**

**Аннотация.** В статье выделяются основные направления воспитания молодёжи и развития семьи, определённые указами Президента РФ и другими нормативными документами. Обращается внимание на актуализацию концепции семейного воспитания А.С. Макаренко в трудах современных отечественных педагогов в контексте решения важных задач государственной политики.

**Ключевые слова:** А.С. Макаренко, задачи воспитания, семейное воспитание.

*D.G. Dushkina*  
*Scientific supervisor: Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor*  
*E.V. Kuzmina*

## **ON MAINSTREAMING THE CONCEPT OF FAMILY EDUCATION BY A.S. MAKARENKO**

**Abstract.** The article highlights the main directions of youth education and family development, defined by decrees of the President of the Russian Federation and other normative documents. Attention is drawn to the updating of the concept of family education by A.S. Makarenko in the works of modern domestic teachers in the context of solving important problems of state policy.

**Keywords:** A.S. Makarenko, tasks of education, family education.

Вопросы воспитания подрастающей личности в нашей стране традиционно являются объектом пристального внимания не только учителей-практиков и педагогов-исследователей, но и государства. Среди актуальных задач воспитания подрастающего поколения, в первую очередь, выделяются формирование потребности в труде в противовес потребительскому отношению к жизни, духовно-нравственных, культурных и семейных ценностей, гражданственности, патриотизма, любви к Родине, навыков трудового и социального коллективного взаимодействия [7]. Большая роль в этом отводится семье, поддержка которой – одно из направлений государственной политики. Так, в ежегодном Послании Президента Российской Федерации от 20.02.2019 г. «О положении в стране и основных направлениях внутренней и внешней политики государства» [6] подчёркнуто, что сохранение и развитие современного института семьи, укрепление семейных ценностей как базовой основы нравственности общества относится к приоритетным задачам государства. В частности, разработан комплекс социальных и экономических мер, направленных на развитие и поддержку семьи и ее основной роли – рождения и воспитания детей как одного из важнейших условий сохранения и развития основ государственности [2; 5; 7].

В решении этих задач наше общество сталкивается со многими трудностями. Например, академик В.И. Андреев в статье «Современные тенденции и

проблемы семейного воспитания» отмечает, что «снижение уровня духовности, четких нравственных ориентиров и ценностей следует считать одной из главных проблем семейного воспитания...». Как следствие – проявляются антигуманные принципы воспитания, что влечет за собой процессы деформации личности ребенка, порождает негативные социальные явления – бродяжничество, правонарушения и преступность [1, с. 397]. В современной семье по-прежнему остро стоит вопрос: как воспитывать ребенка? Какими эффективными путями и методами подготовить его к жизни? На какие концепции из богатого наследия отечественной педагогики следует опереться в воспитании нравственных качеств, формировании активной жизненной позиции молодых людей, потребности в творческом саморазвитии?

В осмыслении условий успешного формирования заявленных качеств педагоги часто обращаются к «урокам истории». По мнению многих современных ученых, проблемы, с которыми мы сталкиваемся сегодня, побуждают обратиться к исследованию теоретического и практического наследия А.С. Макаренко. И в XXI веке понимание феномена воспитания и различных его аспектов невозможно без опоры на учение великого педагога. Актуальность его взглядов постоянно подчеркивается исследователями [3; 4; 8; 9 и др.].

Одним из важных источников для понимания проблем семейного воспитания и поиска их решения являются труды А.С. Макаренко, посвящённые данной проблематике. Многие учёные непосредственно связывают преодоление трудностей семейного воспитания с внимательным изучением макаренковского наследия. Все чаще звучат предложения основательно изучить опыт А.С. Макаренко, использовать его методы коллективного воспитания в работе с детьми, в частности, для профилактики правонарушений среди детей и подростков [3; 4 и др.]. Системообразующими по А.С. Макаренко здесь должны стать совместная постановка и реализация общественно значимых целей и задач жизни в семье, что гарантирует образование здорового, крепкого семейного коллектива, создает условия воспитания разносторонне развитой личности, будущего гражданина страны.

Таким образом, мы можем сделать вывод об актуализации взглядов А.С. Макаренко в условиях решения значимых задач семейного воспитания в современном российском обществе. Педагогическое наследие педагога востребовано, в том числе, в связи с возрастающим вниманием государства к вопросам сохранения и развития института семьи. Труды А.С. Макаренко и его опыт воспитания подрастающего поколения могут быть положены в основу современного понимания роли семьи как первичного коллектива в формировании качеств личности, востребованной государством и обществом.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев В.А. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
2. Концепция государственной семейной политики в России на период до 2025 г. [Электронный ресурс]. – URL: <https://rosmintrud.ru/ministry/programms> 16.

3. Кравченко Т.Н. Установки для современных родителей в педагогическом наследии А.С. Макаренко // Педагогическая наука и практика. – 2018. – №1 (19). – С. 124-127.
4. Мацкевич И.М. Система А.С. Макаренко возможность использования его методов в настоящее время // Уголовно-исполнительное право. – 2015. – С. 83-87.
5. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года: Указа Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 [Электронный ресурс]. – URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/43027>.
6. О положении в стране и основных направлениях внутренней и внешней политики государства: Послание Президента Российской Федерации от 20.02.2019 г. [Электронный ресурс]. – URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/44032>.
7. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1897 от 17 декабря 2010 г. [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/8f549a94f631319a9f7f5532748d09fa/>.
8. Пахарь В.В. Интерпретация педагогического наследия А.С.Макаренко в современном контексте // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2017. – №7 (207). – С. 24-27.
9. Протанская Е.С. Феномен Антона Макаренко в культуре XX века // Вестник СПбГИК – 2018. – №2 (35). – С. 45-51.

*О.В. Евтихов, А.А. Бекк*

## **ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ КОМАНДИРОВ УЧЕБНЫХ ГРУПП В КОНТЕКСТЕ АДАПТАЦИИ КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ К УЧЕБНО-СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Аннотация.* Статья посвящена проблеме развития лидерских качеств младших командиров учебных групп в контексте адаптации курсантов образовательных организаций МВД России к учебной и служебной деятельности. В ней конкретизируется определение «лидерские качества организационного лидера». Представлены результаты анализа лидерских качеств применительно к командирам учебных групп. Охарактеризованы основные структурно-содержательные компоненты программы профессионально-управленческой подготовки, направленной на развитие лидерских качеств командиров учебных групп образовательных организаций МВД России.

*Ключевые слова:* адаптация, курсанты, младшие командиры, профессиональная подготовка, лидерские качества.

*О.В. Evtihov, A.A. Bekk*

## **THE PROBLEM OF DEVELOPMENT OF LEADERSHIP QUALITIES OF JUNIOR COMMANDERS TRAINING GROUPS IN THE CONTEXT OF ADAPTATION OF CADETS OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE MIA OF RUSSIA TO EDUCATIONAL AND SERVICE ACTIVITY**

*Abstract.* The article is devoted to the development of leadership qualities of Junior commanders training groups in the context of adaptation of cadets of educational institutions of the MIA of Russia for academic and professional activities. It concretizes the definition of leadership qualities of an organizational



leader. The results of the analysis of leadership qualities in relation to the commanders of training groups are presented. The main structural components of professional and managerial training aimed at developing leadership qualities of the commanders of educational groups educational institutions of the MIA of Russia.

**Keywords:** adaptation, cadets, Junior commanders, professional training, leadership qualities.

Разработка проблемы развития лидерских качеств младших командиров учебных групп сохраняет актуальность для образовательных организаций МВД России в контексте адаптации курсантов к учебной и служебной деятельности, что связано со спецификой обучения. Абитуриенты при зачислении на обучение в вузы МВД России принимаются и на службу в органы внутренних дел, носят форму полицейского, получают денежное довольствие и их деятельность жестко регламентирована, подчинена требованиям устава и субординационных отношений [1].

Младшие командиры – заместители командира взвода и командиры отделений (далее – командиры) учебных групп назначаются из числа курсантов в первые недели после зачисления в вуз. На них возлагаются обязанности управления личным составом взводов, в том числе требование неукоснительного выполнения подчиненными приказов и соблюдения внутреннего служебного распорядка, отдача распоряжений и контроль их исполнения, проведение воспитательной работы с подчиненными и т.д.

В большинстве случаев курсанты, назначенные на указанные должности, не обладают опытом управленческой деятельности и в достаточной степени развитыми лидерскими качествами. Низкая управленческая компетентность, ошибки во взаимодействии с курсантами-подчиненными приводят к повышению социально-психологической напряженности, конфликтам в учебных подразделениях и неблагоприятно влияют на морально психологический климат в коллективе, что, в свою очередь, значительно затрудняет процессы адаптации курсантов к условиям учебной и служебной деятельности. Поэтому одним из направлений психолого-педагогического сопровождения курсантов-первокурсников является совершенствование управленческой деятельности, в том числе развитие лидерских качеств младших командиров учебных взводов.

Под лидерскими качествами организационного лидера в данном случае понимается совокупность психологических характеристик, способностей и особенностей взаимодействия руководителя (командира учебной группы) с подчиненными, определяющих возможности его принятия группой в качестве лидера и обеспечивающих успешность дальнейшего выполнения им лидерских функций.

На первый взгляд задача кажется очевидной и несложной. Если лидерские качества необходимы, но недостаточно развиты, то их необходимо развить, и современные тренинговые технологии позволяют это сделать. Но здесь мы сталкиваемся с рядом проблемных вопросов. Первый из них – какие качества (личностные, профессиональные и др.) мы можем отнести к лидерским применительно к младшим командирам учебных групп? Поиску

ответа на подобный вопрос были посвящены многочисленные исследования лидерства, проводимые в XX веке в рамках персоналистического подхода. И попытка выделить универсальные лидерские качества оказалась безуспешной. Результаты проводимых исследований показали, что нет универсальных лидерских качеств, а есть качества, востребованные в одних управленческих условиях и ситуациях (для одних лидеров), и они же могут быть не востребованы в других. Соответственно, необходимо изучить, какие качества востребованы (актуальны) для командиров учебных групп.

В СибЮИ МВД России решению этой задачи был посвящен ряд исследований, проводимых по двум направлениям: а) анализ перечней лидерских качеств организационного лидера в соответствии со спецификой управленческой деятельности командиров учебных групп; б) анализ представлений курсантов о качествах, необходимых командиру учебной группы. На наш взгляд, последнее является значимым, так как именно курсанты признают или не признают командиров учебных групп в качестве лидеров. Это соотносится и с результатами исследований лидерства в рамках когнитивно-поведенческого подхода, согласно которому человек занимает лидерское положение в группе в соответствии с тем, насколько его поступки воспринимаются другими как лидерское поведение. Иными словами, чтобы определить лидерские качества применительно к командирам конкретной социальной или профессиональной группы, необходимо изучить качества, которые члены этой группы воспринимают как лидерские, и факторы, рассматриваемые ими, когда они приписывают определенные результаты лидерству.

Для определения лидерских качеств командиров учебных групп первоначально нами был проведен анализ различных перечней лидерских качеств организационного лидера (B. Bass, J. Gardner, S. Covey, R. Stogdill, A. Лоутон и Э. Роуз, М.И. Рожков, Л.И. Уманский и др.). На основе проведенного анализа составлена обобщенная структура лидерских качеств организационного лидера, в которую вошли 28 качеств, распределенных по следующим группам: организационно-управленческие, индивидуально-личностные, социально-психологические и перцептивные. Для уточнения лидерских качеств применительно к профессионально-управленческой деятельности командиров учебных групп, было проведено эмпирическое исследование, в ходе которого курсантам предлагалось оценить 28 качеств по степени их значимости для лидера учебной группы. Результатами исследования было установлено, что на первом курсе курсантами отмечаются как наиболее значимые для командиров учебных групп качества, обеспечивающие организационно-управленческую деятельность: способность организовать взвод на решение поставленной задачи, уверенность в себе, стойкость, решительность, твердость, требовательность. На наш взгляд, это в достаточной степени обоснованно и объясняется тем, что на первых этапах обучения для курсантов актуальны проблемы управления (самоуправления, т.к. младшие

командиры назначаются из числа курсантов), а также принятия профессиональных и групповых норм [2].

На основе полученных результатов была разработана и реализована программа профессионально-управленческой подготовки командиров учебных групп, результаты которой показали устойчивое повышение лидерского социометрического статуса командиров в учебных группах к окончанию 1 курса. Данная программа с успехом реализовывалась с курсантами 1 курса на протяжении нескольких лет. Однако последующие социометрические исследования показали устойчивое снижение социометрического лидерского статуса командиров учебных групп старших курсов. Соответственно, было выдвинуто предположение о том, что существует динамика изменения востребованных (профессионально важных) качеств командиров учебных групп по годам обучения и на различных курсах наиболее востребованы различные лидерские качества. Выдвинутая гипотеза вытекала из положения, что значимость определенных профессионально важных для командиров учебных групп лидерских качеств зависит от степени выраженности профессионального компонента в деятельности и уровня развития коллектива.

Для проверки этой гипотезы в СибЮИ МВД России проведены дополнительные исследования, в результате которых подтверждено, что на первом курсе курсанты как наиболее значимые для командиров учебных групп отмечают качества, обеспечивающие организационно-управленческую деятельность. На втором и третьем курсах в «зону предпочтительности» выходят социальные и личностные качества (готовность брать на себя ответственность за принимаемые решения и результаты групповой деятельности; способность отстаивать интересы коллектива и т.п.). А на выпускных курсах становятся актуальными профессионально-деятельностные качества командиров (успешность в служебной деятельности; надежность в отношениях; готовность помочь и поддержать в служебной деятельности).

Востребованными на всех курсах обучения, т.е. универсальными, оказались следующие качества командиров учебных групп: способность организовать взвод на решение поставленной задачи, порядочность, честность, справедливость, уверенность в себе, способность отстаивать интересы коллектива, готовность брать на себя ответственность за принимаемые решения и результаты групповой деятельности [3] (см. таблицу 1).

На наш взгляд, именно различие в востребованных лидерских качествах во многом обуславливает проблему снижения результативности управленческой деятельности, а соответственно, и мотивации командиров, успешных на первых курсах, при переходе на старшие курсы. Полученные результаты полезно учитывать при разработке программы профессиональной подготовки командиров учебных групп.

Практика показала, что разрешение проблемы изменяющихся лидерских качеств может заключаться в ориентации программы профессионально-управленческой подготовки командиров учебных групп на развитие у

командиров такого качества, как стремление к лидерству. Это позволяет запустить внутренние личностные механизмы профессионального самосовершенствования командиров учебных групп и способствовать развитию актуальных лидерских качеств в изменяющихся учебно-профессиональных условиях.

Таблица 1. Наиболее значимые качества командира учебной группы на разных курсах обучения

Качества	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс
	ранг	ранг	ранг	ранг
Способность организовать взвод на решение поставленной задачи	1	5	6	-
Уверенность в себе	2	2	4	7
Стойкость, требовательность, решительность, твердость	3	-	-	-
Порядочность, справедливость, честность	4	4	1	6
Готовность брать на себя ответственность за принимаемые решения и результаты групповой деятельности	5	7	2	1
Способность отстаивать интересы коллектива	6	1	3	2
Умение управлять людьми, мотивировать и стимулировать их на работу	7	-	-	-
Желание и интерес заниматься руководящей работой, стремление к лидерству	-	-	5	-
Терпимость к людям, способность уважать достоинства других	-	6	-	-
Надежность в отношениях	-	-	-	3
Последовательность в решениях и поступках	-	-	7	-
Успешность в служебной деятельности	-	-	-	5
Готовность поддержать и помочь в служебной деятельности	-	-	-	4

В завершении можно отметить ряд общих выводов: а) нет универсальных лидерских качеств. Качества, актуальные для командиров учебных групп, определяются в соответствии со спецификой обучения в образовательной организации МВД России; б) перечень актуальных лидерских качеств актуальных лидерских качеств командиров учебных групп изменяется в разные годы обучения в соответствии с изменениями специфики обучения; в) перечень актуальных для командира учебной группы лидерских качеств зависит от стиля

вышестоящего руководителя и особенностей управленческого взаимодействия по вертикали (данный постулат требует проверки).

В качестве основных структурно-содержательных модулей программы профессионально-управленческой подготовки командиров учебных групп можно определить следующие:

1) диагностическое обеспечение программы, включающее профессионально-психологическое тестирование командиров, социально-психологические исследования в учебных коллективах (изучение морально-психологического климата, стиля руководства командиров, социометрические исследования во взводах);

2) создание в образовательной организации социально-педагогических условий проявления лидерства и развития лидерских качеств командиров учебных групп, включающее информационно-пропагандистское и административно-управленческое стимулирование лидерства назначенных командиров и формирование их лидерского образа в восприятии курсантов;

3) профессионально-управленческую подготовку командиров учебных групп, включающую теоретическую подготовку (лекционно-семинарские занятия, направленные на формирование профессионально-управленческой компетентности командиров учебных коллективов) и практическую подготовку (тренинговые занятия по развитию лидерских качеств командиров групп);

4) социально-педагогическую работу с учебными коллективами, включающую командообразующие тренинги;

5) консультативное сопровождение командиров групп в рамках психологического сопровождения профессионально-управленческой деятельности.

В заключение отметим, что профессионально-управленческая подготовка младших командиров учебных групп является важным компонентом психолого-педагогического сопровождения курсантов-первокурсников на стадии адаптации. Успешность данной работы влияет на социально-психологическую атмосферу и характер взаимоотношений в учебных коллективах и предопределяет успешность адаптации курсантов к учебной и служебной деятельности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бекк А.А. Адаптация обучающихся вузов системы МВД России к служебной и учебной деятельности как организационно-педагогическая проблема: матер. 11 междун. конф. Образование и социализация личности в современном обществе. – Красноярск.: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2018. – С. 370-372.
2. Евтихов О.В. Развитие лидерского потенциала руководителя: монография. – М.: ИНФРА-М, 2014. – 198 с.
3. Евтихов О.В. Формирование профессиональной компетентности курсантов в образовательной среде вуза правоохранительных органов: монография. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 181 с.

## **ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ТВОРЧЕСТВА ВОСПИТАТЕЛЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Аннотация.** В статье описывается опытно-экспериментальная работа, направленная на выявление успешности реализации психолого-педагогической поддержки творчества воспитателя дошкольной образовательной организации в педагогической деятельности. Опыт представлен в виде описания деятельности, реализуемой в одной из дошкольных образовательных организаций г. Красноярска. В статье описывается реализация программы психолого-педагогической поддержки творчества воспитателей дошкольной образовательной организации (механизмы, мероприятия и конечный результат), а также необходимость внедрения данной программы. Описываются проблемы, с которыми сталкивались разработчики программы психолого-педагогической поддержки творчества воспитателей дошкольной образовательной организации в ходе разработки и реализации программы. В статье приведены диаграммы, в которых отражаются результаты диагностик творческого потенциала, заинтересованности воспитателей в творчестве в педагогической деятельности в начале и в конце опытно-экспериментальной работы, а также результат участия воспитателей в творческих мероприятиях города, разработки авторских методик в работе с детьми и оформлении предметно-пространственной среды ДОУ.

**Ключевые слова:** воспитатели ДОУ, творческий потенциал, опытно-экспериментальная работа, психолого-педагогическая поддержка, творчество в педагогической деятельности.

*T. V. Eremina*

## **EXPERIMENTAL STUDY OF PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT OF CREATIVITY EDUCATOR OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS IN TEACHING**

**Abstract.** The article describes the experimental work aimed at identifying the success of the implementation of psychological and pedagogical support of creativity of preschool educational organization teacher in teaching. The experience is presented in the form of a description of the activities implemented in one of the Krasnoyarsk preschool educational organizations. The article describes the implementation of the program of psychological and pedagogical support of creativity of teachers of preschool educational organization (mechanisms, activities and final result). Is it necessary to implement this program “psychological and pedagogical support of creativity of teachers of preschool educational” in organization. The problems faced by the developers of the program of psychological and pedagogical support of creativity of teachers of preschool educational organization during the development and implementation of the program are described. The article presents diagrams that reflect the results of diagnostics of creative potential, the interest of educators in creativity in pedagogical activity at the beginning and at the end of experimental work, as well as the result as the participation of educators in creative activities of the city, the development of author's methods in working with children and the design of the subject-spatial environment of kindergarten.

**Keywords:** kindergarten teacher, creative potential, experimental work, psychological and pedagogical support, creativity in pedagogical activity.

Современное состояние отечественной образовательной системы характеризуется активным внедрением новшеств в педагогический процесс. Деятельность дошкольных образовательных организаций непосредственно связана с готовностью воспитателя к разработке и внедрению творческих новшеств (нововведений) [5, с. 43]. На практике значительная часть воспитателей, вне зависимости от их стажа и уровня квалификации, испытывает серьезные затруднения в применении творчества в педагогической деятельности. Вместе с тем, переход на новые образовательные стандарты определяет необходимость решения задач, связанных с развитием системы непрерывного образования и повышением качества профессионального образования в деятельности педагога [1, с. 17]. Несмотря на разнообразие направлений теоретических исследований, проблема применения творчества в педагогической деятельности воспитателей остается недостаточно разработанной. Однако не достаточно обеспечить воспитателя методической поддержкой, зачастую педагоги психологически не готовы к разработке новых творческих подходов и применению творчества в педагогическом процессе [3, с. 12].

В связи с этим нами была разработана программа психолого-педагогической поддержки творчества воспитателя в педагогической деятельности. Надо отметить, что в контексте данной работы творчество непрерывно связано с инновационными процессами в педагогической деятельности педагога [4, с. 174]. М.В. Кларин, например, в понятие «инновация» вкладывает следующий смысл: «Инновация относится не только к созданию и распространению новшеств, но и к преобразованиям, изменениям в образе деятельности, стиле мышления, который с этими новшествами связан» [2, с. 58]. Мы предположили, что реализация данной программы психолого-педагогической поддержки повысит уровень профессионализма, разовьет способности противостоять многочисленным трудностям, встающим перед воспитателем, поможет находить выход из кризисных ситуаций, выработает способность предлагать нестандартные решения, педагог сможет осуществлять контроль за собственной деятельностью и поведением. В соответствии с целью педагогического исследования была проведена опытно-экспериментальная работа, целью которой стала проверка и экспериментальное обоснование педагогических условий развития творчества воспитателя в педагогической деятельности.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 28» г. Красноярска. В эксперименте принимали участие все воспитатели МБ ДОУ № 28 (30 человек). Контингент педагогов – женщины от 30-40 лет, имеющие высшее образование (прошедшие переподготовку по направлению «Педагогика»), не имеющие категорий, стаж работы в должности от 2-5 лет. В ходе проведения опытно-экспериментальной работы мы использовали теоретический и эмпирический методы. Теоретический метод основывался на изучении литературы и анализе исследований психолого-педагогической поддержки творчества в пе-

дагогической деятельности. Эмпирический метод был ориентирован на выявление исходного состояния и вариативной динамики развития творчества воспитателей дошкольной образовательной организации в педагогической деятельности. Нами была произведена коррекция диагностических средств по итогам их пробного применения.

Для определения вектора психолого-педагогической поддержки творчества воспитателей было необходимо определить смысловое личностно-профессиональное представление воспитателей о собственном творчестве в педагогической деятельности. Для этого была разработана и апробирована анкета, в которой предлагалось респондентам оценить свой творческий потенциал.

При разработке вопросов анкеты интересовало, какие субъективные и объективные условия для воспитателей по их личностным представлениям являются наиболее значимыми в развитии творческого потенциала. Вопросы диагностировали показатели творческого потенциала (любопытность, уверенность в себе, постоянство, зрительную и слуховую память, стремление к независимости, способность абстрагироваться и сосредоточиваться) [5, с. 43]. Результаты проведения анкетирования представлены в диаграмме 1.

Данные результаты показывают, что основное количество педагогов (25 человек) имеют качества, которые позволяют им «творить», но есть и значительные барьеры проявления творчества. Может проявляться страх неудачи, незнание, как применять творчество в той или иной педагогической ситуации, недостаток педагогического опыта. По итогам анкетирования определен вектор психолого-педагогической поддержки, который лег в основу программы психолого-педагогической поддержки творчества воспитателей в педагогической деятельности.

Следующим этапом эксперимента стало выявление успешности реализации психолого-педагогической поддержки творчества воспитателя. С этой целью были использованы следующие методики: фокус-группы, наблюдение, беседы. В методе фокус-группы главным «фокусом» получения субъективной информации, было отношение участников эксперимента к программе психолого-педагогической поддержки творчества в педагогической деятельности воспитателей. В связи с тем, что психолого-педагогическая поддержка носит, в основном, личностно-ориентированный характер, данный метод является эффективным, так как дает отражение отношения респондентов к поставленной проблеме и позволяет выявить мотивацию тех или иных действий.

Данные методики были применены в качестве проверки успешности реализации психолого-педагогической поддержки творчества воспитателей в педагогической деятельности. На данном этапе изучались состояние знаний, умений, навыков детей, их воспитанность, уровень профессионального мастерства воспитателей, используемые методы и приемы в работе с дошкольниками, система планирования учебно-воспитательного процесса; создание предметно-развивающей среды детства, взаимосвязь в работе с родителями для полноценного развития детей. Результаты, представленные в диаграммах 2 и 3, отражают



количественный результат включенности воспитателей в творческую деятельность ДОУ района (участие воспитанников в творческих конкурсах, участие самих педагогов в акциях и развитии предметно-пространственной среды ДОУ).



Диаграмма 1. Творческий потенциал



Диаграмма 2. Участие воспитанников



Диаграмма 3. Участие воспитателей

Изучая полученный предварительный результат, можно сделать вывод, что заинтересованность воспитателей в участии в тех или иных мероприятиях, в основном основывается на успешности реализации программы психолого-педагогической поддержки.

Но утверждать, что полученный результат зависит напрямую от реализации программы, нельзя. Нами были проведены дополнительные исследования, которые основывались на личностной оценке реализации программы самих педагогов. Исследования проводились методом анкетирования. При разработке вопросов анкеты интересовали личностные представления воспитателей о программе психолого-педагогической поддержки и является ли она необходимой для развития творчества в педагогической деятельности. Педагогам предлагалось поставить оценку формам реализации программы 5-бальной шкале, а также оценить их личные ожидания. По итогам была поставлена средняя оценка каждой форме. Результаты анкетирования представлены в диаграмме 4.

В среднем воспитатели оценили программу психолого-педагогической поддержки на этапе ее реализации на 4 балла. Причиной этого могло послужить то, что в период проведения мероприятий психолого-педагогической поддержки возникли трудности, связанные с кадровым обеспечением ДООУ. Некоторые педагоги в связи с теми или иными жизненными ситуациями (увольнение, декретный отпуск) прекратили участие в эксперименте. Результаты их участия не были точными. А педагоги, которые стали участниками программы, не прошли подготовительных этапов, которые помогли бы им полностью внедриться в участие в эксперименте. На данном этапе нами ведется подготовительная рабо-

та к контрольному эксперименту, который поможет нам исключить погрешности в проверке успешности проведенного нами исследования.

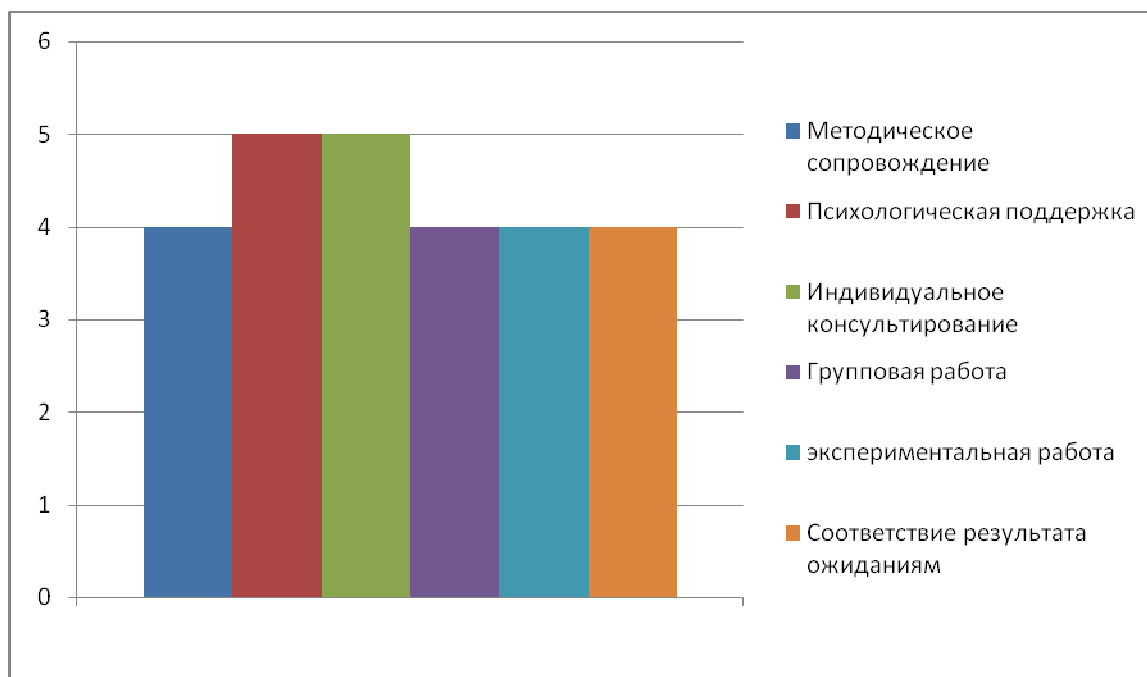


Диаграмма 4. Оценка форм реализации программы

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Борисова Н.Я. Сопровождение инновационной деятельности педагогов. – Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». – 2010. – № 8. – С. 16 - 21.
2. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. – М., 1997.
3. Микляева Н.В. Инновации в детском саду. Пособие для воспитателей. – М.: Айрис пресс, 2008. – С. 12-18.
4. Степанова И.Ю., Адольф В.А. Самоопределение в деятельности как условие профессиональной социализации человека // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы. – Красноярск, 2017. – С. 173-175.
5. Фалюшина Л.И. Управление качеством образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении. – М.: Аркти, 2004.

*К.И. Засядько, О.М. Люлько, О.А. Данковцев*

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ПОТЕНЦИАЛА ЛЮБИТЕЛЬСКОЙ АВИАЦИИ В ДЕЛЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У МОЛОДЕЖИ

**Аннотация.** В работе рассмотрены проблемы формирования духовно – нравственного самосознания у молодежи, занимающейся любительским авиационным спортом. Показано, что у молодых пилотов - любителей в условиях лётной деятельности в сфере любительской авиации формируется внутреннее стремление к гармоничному развитию их физического и психического здоровья, духовно-практическому саморазвитию. Указывается, что пилот-

любитель является представителем опасного вида деятельности и испытывает на себе негативное воздействие различных экстремальных для человеческого организма факторов среды полёта, способное в совокупности с достаточно стрессогенным воздействием ряда организационных особенностей летной подготовки вызвать у него значительное психофизиологическое напряжение. В данной связи отмечена актуальность и практическую значимость организации комплексного медико-психолого-педагогического сопровождения его лётного обучения.

**Ключевые слова:** любительская авиация, молодые пилоты, психическое здоровье, здоровый образ жизни.

*K.I. Zasyadko, O.M. Lulko, O.A. Dankovtsev*

## **PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL APPROACHES TO THE IMPLEMENTATION OF THE POTENTIAL OF AMATEUR AVIATION IN THE FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE AMONG YOUNG PEOPLE**

**Abstract.** The paper deals with the problems of formation of spiritual and moral self-consciousness among young people engaged in Amateur aviation sports. It is shown that young Amateur pilots in the conditions of flight activity in the field of Amateur aviation form an inner desire for the harmonious development of their physical and mental health, spiritual and practical self-development. Indicates, that an Amateur pilot is a representative of a dangerous type of activity and experiences the negative impact of various extreme for the human body factors of the flight environment, which in combination with a sufficiently stressful impact of a number of organizational features of flight training cause him a significant psychophysiological stress. In this regard, the relevance and practical importance of the organization of complex medical, psychological and pedagogical support of its flight training is noted.

**Keywords:** amateur aviation, young pilots, mental health, healthy lifestyle.

Усиление методологических позиций здоровьесцентристской парадигмы охраны, восстановления и воспроизводства физического и психического здоровья человека [3; 6; 7], объективно инициирует поиск инновационных направлений, разработку и апробацию высокоэффективных психолого-педагогических технологий формирования здорового образа жизни как атрибутивной характеристики личности каждого представителя подрастающего поколения. В качестве одного из таких направлений может рассматриваться приобщение молодёжи к авиационной деятельности в сфере любительской авиации, которая имплицитно, в силу экстремального воздействия на организм широкого спектра разнообразных факторов полёта, обладает уникальным по силе и глубине влияния на личность пилота-любителя здоровьесберегающим потенциалом и выступает своеобразным катализатором процессов:

- формирования у молодёжи патриотического самосознания
- осмысления и внутреннего принятия молодыми людьми персональной ответственности за состояние и положительную динамику своего здоровья, постижения сущности и экзистенциального смысла охраны и укрепления здоровья как средства актуализации заложенного в каждом человеке неповторимого личностного потенциала;

- формирования антропоэкоцентрического, подлинно ноосферного мышления человека третьего тысячелетия как «личности – носителя планетарного сознания, ... энергетического ядра планетарной Души» [1; 2; 5], способного и стремящегося к гармоничному субъективному бытию в устойчивом единстве с окружающей средой, в условиях их коэволюции

- инициирования непрерывного самосовершенствования каждого представителя подрастающего поколения, обретающего в условиях лётной деятельности в сфере любительской авиации как эко-социокультурного пространства духовно-практической самоактуализации человека принципиально новые возможности для более глубокого и разностороннего самопознания,

- эстетического воспитания молодёжи, открывающей для себя в условиях полёта красоту мироздания и духовно приобщающейся к ней[8];

- своевременной профилактики и преодоления возможных проявлений у отдельных представителей молодого поколения отклоняющегося поведения, исправления и перевоспитания их небом, которое «зовёт к добру» [1; 4; 8], духовно «очищая» данную категорию молодёжи, апеллируя к имплицитно присущей им человечности, и возвращая их обществу, поскольку «психологическим стимулом к бдительности, самосовершенствованию, самопознанию и самоконтролю выступает не страх наказания..., а стыд и грех за зло, причиненное в ответ на добро» [5; 8].

Вместе с тем, в ходе реализации открывающихся перспектив культивирования здорового образа жизни подрастающего поколения в условиях любительской авиации необходимо учитывать, что пилот-любитель, так же, как и лётчик-профессионал, является представителем опасного вида деятельности. Он испытывает на себе негативное воздействие экстремальных для человеческого организма факторов среды полёта, вместе с заботой о целом ряде проблем, непосредственно с лётной деятельностью не связанных (проезд к месту полётов, обеспечение лётным обмундированием, питание и пр.), способных вызвать у него значительное психофизиологическое напряжение. При этом в отличие от авиаторов-профессионалов, любитель не имеет специальной психофизиологической подготовки, позволяющей ему компетентно, адекватно и эффективно противостоять влиянию на его организм авиационного стресса, строить стратегию и тактику самоорганизации своего личностно-практического бытия в условиях любительской авиации. В данной связи, принимая во внимание особенности молодёжи как особой социальной категории, отметим актуальность и практическую значимость комплексного медико-психолого-педагогического сопровождения процессов лётной подготовки и последующей авиационной деятельности пилотов любительской авиации. Они призваны обеспечить положительную динамику их физического и психического здоровья, духовно-практического саморазвития, тем самым, способствуя значительному снижению авиационного риска по человеческому фактору [3; 8]. Учитывая вышеизложенное, необходимо:

- разработать теоретико-методологические и методические основы реализации идеи личностно-ориентированной психофизиологической подготовки представителей подрастающего поколения к здоровьесберегающей самоорганизации своего личностного бытия в сфере любительской авиации;

- уточнить критериально-диагностическую базу определения эффективности реализации здоровьесцентристской парадигмы охраны, восстановления и воспроизводства здоровья будущих авиаторов-любителей. В нее входят: медико-социальные критерии отбора кандидатов в пилоты любительской авиации; медицинские, психофизиологические, психические критерии диагностики функционального состояния авиаторов-любителей; психолого-педагогические критерии оценки подготовленности пилотов к осуществлению самодиагностики, самоконтроля, самокоррекции, саморегуляции своего психофункционального состояния в ходе лётной деятельности, степени сформированности профессионально важных личностных качеств лётчика любительской авиации;

- создать систему непрерывного медико-психологического мониторинга психофизиологической сферы личности и функционального состояния жизнеобеспечивающих систем организма представителей молодёжи, занимающихся авиационным спортом, с учётом специфики деятельности молодых людей, стремящихся подняться в небо, на месте их основной работы (учёбы), упорядоченности в организации их учебного (профессионального) труда и досуга и др.;

- уточнить, исходя из возрастных особенностей данной категории будущих авиаторов-любителей, комплекс профилактических и реабилитационных мероприятий, призванных в условиях целенаправленного процесса психофизиологического воздействия на личность представителей подрастающего поколения не только обеспечить позитивную динамику их здоровья, но и инициировать внутреннее стремление каждого из них овладеть здоровьесберегающими технологиями, усвоить методы и приёмы охраны и укрепления своего здоровья, приобрести позитивный личный опыт их практического применения.

Таким образом, учитывая инновационный потенциал любительской авиации в деле сохранения, восстановления и воспроизводства здоровья как стратегического ресурса активного стиля жизнедеятельности гражданина-патриота, отметим необходимость дальнейших научных исследований проблемы сохранения здоровья и формирования здорового образа жизни подрастающего поколения в современных условиях в контексте специфических возможностей любительской авиации.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Колокольцева О.В. Особенности воспитания молодёжи в образовательных организациях // Базис. – 2018. – №1 – С. 75-78.
2. Мачульская И. А., Мачульский А. Н. Педагогические условия, способствующие повышению эффективности патриотического воспитания курсантов военных вузов // ПНиО. – 2018. – № 4 (34). – С. 313-319.
3. Пономаренко В.А. Психология духовности профессионала. – М., 2004. – 335 с.
4. Пономаренко В.А. Мысли, переживания, размышления человека летающего. Психологическое эссе. – М.: Когито-Центр, 2015. – 245 с.

5. Пономаренко В.А. Завалова Н.Д. Практическая психология. Проблемы безопасности летного труда. – М.: Наука, 2004. – 203 с.
6. Разумов А.Н. Здоровье здоровых как спасительная доктрина профилактической медицины XXI века: Материалы науч.-практич. конф. – М.: 1998. – С. 4-9.
7. Разумов А.Н., Пономаренко В.А., Пискунов В.А. Здоровье здорового человека / Под ред. В.С. Шинкаренко. – М.: Медицина, 1996. – 413 с.
8. Самедова Ю.А., Григоров С.Ю., Забавников В.Н. Интериоризация духовных ценностей курсантов в условиях военного вуза: психолого-педагогический аспект // ПНиО. – 2018. – № 1 (31). – С. 231-236.

*Л.М. Звезда*

## ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КОНСУЛЬТАЦИОННЫХ ЦЕНТРОВ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ (ЗАКОННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ) С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Аннотация.** В статье раскрыта сущность и особенности организации консультационных центров (КЦ) для родителей (законных представителей) с детьми дошкольного возраста. Определены основные адресаты получения консультационной помощи на базе дошкольной образовательной организации (ДОО). Сформулированы основные задачи и принципы деятельности консультационных центров. Выявлены основные направления оказания помощи родителям (законным представителям) в КЦ. Приведены примеры успешной деятельности консультационных центров субъектов РФ.

**Ключевые слова:** консультационный центр; адресаты получения помощи; аналитическое, информационное, организационно-методическое, консультационное и диагностическое направления деятельности КЦ.

*L.M. Zvezda*

## ORGANIZATION OF ACTIVITY OF COUNSELING CENTERS FOR PARENTS (LEGAL REPRESENTATIVES) WITH CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

**Abstract.** The article reveals the essence and features of the organization of counseling centers (CC) for parents (legal representatives) with children of preschool age. The main recipients of consulting assistance on the basis of preschool educational organization (DOE) are defined. The main tasks and principles of activity of consulting centers are formulated. The main directions of assistance to parents (legal representatives) in the CC are revealed. Examples of successful activity of consulting centers of subjects of the Russian Federation are given.

**Keywords:** consulting center; recipients of assistance; analytical, information, organizational and methodological, consulting and diagnostic activities of the CC.

Одним из основных требований к дошкольному образованию, изложенному в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, утвержденном Министерством образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155, является право родителей (законных представителей) на обеспечение равных возможностей для каждого ребенка в получении качественного дошкольного образования. В связи с этим дошкольная

образовательная организация должна обеспечить поддержку семьи в вопросах образования, получение родителями при необходимости профессиональной и компетентной консультативной помощи.

Организация консультационных центров призвана решать ряд задач, поставленных президентом РФ. Органы государственной власти субъектов Российской Федерации и органы местного самоуправления муниципальных районов (городских округов) с целью предоставления методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи без взимания платы оказывают содействие консультационным центрам, в том числе в дошкольных образовательных организациях и общеобразовательных организациях, если в них созданы соответствующие условия (часть 3 статьи 64 ФЗ-273).

Анализ практического опыта деятельности Консультационных центров регионов РФ, функционирующих в ДОО и реализующих программы дошкольного образования, позволил выделить *основных адресатов*, получающих психолого-педагогическую, диагностическую и консультативную помощь:

1. Родители (законные представители) с детьми раннего возраста, дети которых не посещают ДОО. Это:

- родители, обеспечивающие получение детьми дошкольного образования в форме семейного;
- родители детей воспитывающихся дома; с ООП, не имеющих возможности посещать ДОО;
- родители детей, находящихся на длительном лечении в реабилитационных центрах, оказавшихся в сложной жизненной ситуации; родители детей, посещающих частные образовательные учреждения, не реализующих программы дошкольного образования; родители русскоязычных детей, проживающих за рубежом.

2. Родители (законные представители) с детьми раннего возраста, посещающих ДОО, - если в штатном расписании отсутствуют ставки специалистов (учителей-дефектологов, психологов, учителей-логопедов); ставки педагогов дополнительного образования и др. [1, с.59].

В рамках реализации проекта «Разработка и научно-методическое сопровождение механизмов внедрения лучших практик, способствующих повышению доступности и качества дошкольного образования для всех детей, включая детей от 2 месяцев до 3 лет» проведен открытый Конкурс по отбору лучших практик из 15 субъектов Российской Федерации.

Лучшими практиками в организации Консультационных центров стали ДОО городов Перми, Красноярска, Сочи, Нижнего Новгорода, Кирова, Зеленогорска, Череповца, Воронежа.

Практико-ориентированная модель консультационного центра как современная форма открытого взаимодействия образовательной организации с родителями открыта в «Детском саду № 355» г. Нижний Новгород. Консультационный центр создан в 2012 году с целью повышения психолого-педагогической компетентности родителей (законных представителей), обеспечивающих до-



школьное образование своих детей в форме семейного образования. Востребованы родителями тренинги по игровому взаимодействию с детьми с использованием современных технологий: квик-настройки, кэш-технологии, технологии образовательного каворкинга. В центре обучают родителей лего-технологиям, сенсомоторным игровым технологиям на примере технологий В. Воскобовича и М. Монтессори.

Практика деятельности консультационного центра «Академия для родителей», действующая с 2014 года в «Детском саду № 201 «Островок детства» города Чебоксары Чувашская республика, строится на основе комплексной помощи специалистов (педагога-психолога, учителя-логопеда, учителя-дефектолога, инструктора по плаванию).

Деятельность Консультационных центров субъектов РФ обеспечивает реализацию принципов государственной политики в сфере образования:

- партнерство образовательного учреждения и родителей (законных представителей) во имя ребенка (Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-17 гг.: «В Российской Федерации политика в области детства должна опираться на технологии социального партнерства...»);
- повышение качества дошкольного образования (Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-17 гг.: «На этапе дошкольного образования очень важны организация психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей в вопросах воспитания и развития ребенка»);
- обеспечение равных стартовых возможностей при поступлении в школу (требования ФГОС ДО к результатам освоения образовательной программы дошкольного образования являются ориентирами для родителей (законных представителей) детей от 2 месяцев до 8 лет).

Основные задачи, решаемые консультационными центрами РФ:

- оказание методической и психолого-педагогической помощи родителям в овладении современными технологиями воспитания и развития детей;
- оказание психологической помощи родителям в преодолении собственных психологических проблем, связанных с воспитанием ребенка;
- диагностическая помощь родителям в определении уровня развития ребенка, его соответствия целевым ориентирам развития;
- содействие в социализации детей дошкольного возраста, не посещающих образовательные учреждения.

Примерами таких Консультационных центров стали центры в городах РФ: Пермь (по оказанию помощи семьям с детьми раннего дошкольного возраста с особенностями развития); Красноярск (по направлению «Комплексная помощь детям с расстройством аутистического спектра РАС»); Воронеж (для семей, имеющих детей от 0 до 8 лет с особыми образовательными потребностями и детей-инвалидов, не посещающих детский сад).

В 2013 году на базе МБДОУ № 22 г. Азова Ростовской области организован консультативный пункт для родителей и детей в возрасте от 0 до 8 лет как посещающих, так и не посещающих образовательное учреждение. Педагоги,

организующие деятельность консультативного пункта, широко используют инновационный подход в организации пространства МБДОУ при планировании работы с детьми, не посещающими детский сад, выбирают адекватные формы и методы работы с учетом особенностей каждого ребенка. Одной из эффективных форм организации взаимодействия субъектов образовательного процесса в рамках работы консультативного пункта в МБДОУ является функционирование «Школы креативных родителей».

С 2008 г. в «Детском саду № 4 «Солнышко» п. Кадуй Вологодской области функционирует Семейный клуб «Пирамида здоровья». Консультирование родителей в нем проводится по направлениям здоровьесбережения и психолого-педагогического сопровождения. Накопленный опыт явился основой для создания в 2016 г. консультационного центра по оказанию психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям, имеющим детей дошкольного возраста, в том числе с ограниченными возможностями здоровья.

Анализ лучших практик консультационных центров, способствующих доступности и повышению качества дошкольного образования для всех детей, включая модели раннего развития детей (от 2 месяцев до 3 лет) выявил основные направления оказания помощи родителям:

*аналитическая деятельность:*

- мониторинг запросов родителей (законных представителей);
- изучение и анализ состояния и результатов оказания методической помощи родителям (законным представителям);
- выявление затруднений дидактического и методического характера;
- обеспечение статистической и аналитической отчетности;

*информационная деятельность:*

- формирование банка данных педагогической информации;
- ознакомление родителей (законных представителей) с новинками литературы;
- ознакомление родителей (законных представителей) с передовым семейным опытом;
- информирование родителей (законных представителей) о новых направлениях в развитии дошкольного, специального и дополнительного образования детей дошкольного возраста;
- создание медиатеки и библиотеки современных учебно-методических материалов;

*организационно - методическая деятельность:*

- изучение запросов, методическое сопровождение и оказание помощи родителям по вопросам воспитания и обучения детей;
- участие в разработке программ индивидуального развития детей;
- составление перспективного плана индивидуальной работы с семьей;
- информирование родителей о времени, месте и тематике работы консультационного центра.

*консультационная деятельность:*

- пропаганда результатов новейших педагогических достижений;
- консультирование родителей по различным вопросам;

*диагностическая деятельность.*

Спецификой работы в консультационном центре с ограниченными возможностями здоровья в г. Череповце является проведение совместных занятий с родителями и детьми в курсовой форме. Курс планируется от двух недель до трех месяцев. В течение курса в ходе парных, индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий развиваются творческие способности детей, их уверенность в своих силах и успешной коммуникации.

С 2016 года функционирует Консультационный центр на базе детского сада № 28 г. Сочи. ДОО предложена своя система работы консультационного центра, лекотека, центр игровой поддержки ребенка. В качестве механизма привлечения дополнительных финансовых средств использован краудфандинг (народное финансирование). Информационными партнерами сада выступили «Учительская газета» и целый ряд известных интернет-ресурсов.

В детском саду № 115 г. Краснодара создан Центр поддержки семьи (ЦПС). В структуре его модели – вариативные формы дошкольного образования: Центр игровой поддержки ребенка, Служба ранней помощи, Консультационный центр, Дистанционный консультационный центр.

Эффективна модель оказания своевременной психолого-педагогической помощи детям и их родителям МБУ центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи «Гармония» г. Волгодонска Ростовской области.

Интересным, на наш взгляд, является создание регионального проекта «Поддержка семей, имеющих детей» в Липецкой области. Цели и задачи данного проекта: создание условий для повышения компетентности родителей в вопросах образования и воспитания детей в возрасте до 3 лет путем предоставления в 2024 году 244 000 услуг психолого-педагогической, методической и консультативной помощи родителям (законным представителям) детей и гражданам, желающим принять на воспитание в свои семьи детей, оставшихся без попечения родителей.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Федина Н.В. и др. Дистанционные технологии в дошкольном образовании: опыт и перспективы развития: монография. – Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2018. – 236 с.

## НЕТРАДИЦИОННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ СОВЕТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ПЕДАГОГОВ

**Аннотация.** В статье рассмотрена актуальная проблема развития творческих способностей современного педагога дошкольного образования. Обоснована необходимость в качественно новой подготовке педагогов, имеющих стремление к преобразующей деятельности в учебно-воспитательном процессе и к принятию нестандартных решений, способствующих развитию личности. Авторами обоснована диагностика творческой активности педагогов дошкольной организации как важнейшей объективной характеристики педагогической деятельности. В статье экспериментально выявлены критерии и уровни развития творческой активности педагогов по ее составляющим, определены особенности выбора эффективных форм повышения творческой активности педагогов дошкольной образовательной организации.

**Ключевые слова:** творческие способности, педагогическое творчество, профессиональное мастерство, творческая активность, творческое воображение, творческое мышление, творческое внимание, инновации.

*A.A. Ivannikova, L.M. Zvezda*

## NON-TRADITIONAL PEDAGOGICAL COUNCIL AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF CREATIVE ACTIVITY OF TEACHERS

**Abstract.** The article deals with the actual problem of development of creative abilities of a modern teacher of preschool education. The need for a qualitatively new training of teachers with the desire to transformative activities in the educational process and to make non-standard decisions that contribute to the development of personality. The authors substantiate the diagnosis of creative activity of teachers of preschool organization as the most important objective characteristics of pedagogical activity. The article experimentally identifies the criteria and levels of development of creative activity of teachers on its components, the features of the choice of effective forms, increase the creative activity of teachers of preschool educational organization.

**Keywords:** creativity, pedagogical creativity, professional skills, creative activity, creative imagination, innovation, creative thinking, creative attention.

В современном мире остро возникает потребность в качественно новой подготовке педагогов, имеющих стремление к нестандартным решениям и к преобразующей деятельности в учебно-воспитательном процессе, способствующим развитию личности.

По мнению В.А. Сластенина, система образования нуждается в педагогах, обладающих гибким мышлением, творческой активностью, способных свободно ориентироваться в инновационных технологиях обучения и воспитания дошкольников [5, с. 22]. В.И. Загвязинский считает, что творческая активность и способность педагога к формированию нового приобретают актуальное значение, как и стремлению к самостоятельному и результативному принятию реше-

ний. Развитие профессиональной творческой активности педагога, без сомнения, ведет к совершенствованию успехов его воспитанников [2, с. 24].

Изучением творческой активности педагогов в отечественной педагогике занимались Т.Н. Абрамова, В.П. Кузовлев, Н.Е. Кузовлева, Р.С. Немов, Е.И. Пассов, Л.И. Салыхова, Б.М. Теплов, И.Ф. Харламов, С.Д. Якушева. Рассматривая творческие способности педагога, они едины во мнении, что творческая активность педагога – это способность его к принятию новых, нестандартных решений в учебно-воспитательном процессе, способствующих развитию личности [1, с. 87].

Область проявления педагогического творчества определяется структурой педагогической деятельности, охватывает все ее стороны: конструктивную, организаторскую, коммуникативную и гностическую [1, с. 98]. Источниками педагогического творчества, по мнению многих ученых, являются: исследование учебно-воспитательного процесса, выявление и решение проблем; анализ опыта коллег; чтение научной литературы; картотека интересных фактов, высказываний; вопросы детей, которые педагог записывает и анализирует; общение с коллегами, друзьями, воспитанниками, родителями; концепция перспектив в работе, которые сменяют друг друга, усложняются, обновляются.

Условиями творческой активности педагогов могут быть: нравственно-психологический климат коллектива; стимулирование к нестандартным решениям; обогащение общей культуры, кругозора педагогов, повышение уровня информированности; наличие свободного времени для пополнения самообразования и интеллектуального развития; материальная база и материальная обеспеченность; свобода конструктивной критики, проведение творческих дискуссий; использование потребности педагога в самовыражении и самоутверждении; влияние личности руководителя учреждения; изучение и внедрение учебно-воспитательных программ, направленных на повышение профессионального мастерства педагогов и уровня развития воспитанников.

Для определения уровня творческой активности нами была организована диагностика педагогического коллектива.

Целью проведенной диагностики педагогического коллектива стала разработка педагогических условий использования нетрадиционных форм педагогического совета.

В задачи диагностики вошли:

1. Подбор диагностических методик для проведения диагностики педагогического коллектива.
2. Определение педагогических условий проведения нетрадиционных форм педагогического совета.
3. Сравнительный анализ результатов исследования педагогического коллектива.

Экспериментальное исследование проводилось на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад комбинированного вида № 43 «Аленушка» г. Липецка (образовательная деятельность педагогическо-

го коллектива осуществляется в соответствии с лицензией на право ведения образовательной деятельности).

Возрастной ценз педагогов: от 25 до 35 лет - 8 педагогов; от 35 до 45 лет – 8 педагога; от 45 до 55 лет – 7 педагогов; старше 55 лет – 1 педагог.

Образовательный уровень педагогов: высшее образование – 71 % педагогов; среднее профессиональное – 29%.

Аттестованы на момент диагностики - на высшую квалификационную категорию – 10 педагогов, первую – 14 педагогов.

Численность экспериментальной группы – 24 воспитателя.

Были проанализированы следующие диагностические методики для обследования уровня творческой активности педагогов: «Восприимчивость педагогов к новшествам» М.И. Барытко, целью которой является определение степени готовности педагогов к инновационным технологиям; «Методика исследования творческого мышления педагогов» Ю.С. Тюнникова, которая определяет вариативность подходов, гипотез, исходных данных, точек зрения, операций, вовлекаемых в процесс мыслительной деятельности; «Способность педагогов к переключению внимания» Б.С. Алишева для изучения индивидуальных особенностей объема внимания и точности восприятия объектов; «Методика исследования творческого воображения педагогов» Т.А. Барышева, целью данной методики является оценка особенностей творческого воображения педагогов; «Диагностика педагогического мастерства» О.Н. Ракитского для определения уровня педагогического мастерства.

В ходе исследования были определены критерии и показатели творческой активности, отражённые в таблице 1.

I. Результаты диагностики показали, что все составляющие творческой активности педагога, а именно: восприимчивость к новизне, гибкость творческого мышления, переключаемость внимания, творческое воображение, педагогическое мастерство у 35 % педагогов имеют высокие показатели. Это указывает на креативность, творческую активность педагогов. Воспитатели отличаются желанием к преодолению привычных методов и приемов действий. В процессе решения творческих задач проявляют инициативу, стремятся к самосовершенствованию и самостоятельности. 50% исследуемых педагогов имеют средний уровень творческой активности. Это указывает на средневыраженную характеристику рассматриваемых показателей, а также на способность к активной и разносторонней профессиональной и социально-культурной деятельности. 15% испытуемых педагогов показали низкие результаты творческой активности в своей профессиональной деятельности. Результаты указывают на низкую познавательную активность педагогов, на отсутствие у них стремления к преодолению или совершенствованию привычных, устоявшихся норм и способов действия. Воспитатели проявляют недостаточно собственной инициативы или самостоятельности в ходе решения творческих задач (Рисунок 1).

Таблица 1. Критерии и показатели творческой активности

<b>Критерии творческой активности</b>	<b>Показатели творческой активности</b>
Склонность к творчеству	Способность педагога к формированию собственного творческого потенциала, критичности, направленности на творчество и самооценки своей творческой деятельности
Потребность в достижении успеха	Владение педагогом системой различных методов и приемов познания, способность к творческому преобразованию действительности в соответствии с ее законами, овладение теоретическими основами исследовательской деятельности, развитие собственной педагогической философии
Готовность к саморазвитию	Умение педагога владеть различными технологиями, методами и приемами профессиональной деятельности, необходимыми умениями и навыками
Развитость творческих (интеллектуальных) качеств	Педагог проявляет самостоятельность, наблюдательность, объективность самооценки, заинтересованность в деле, пытливость, предусмотрительность потребность в качественной работе, новаторство
Сформированность творческих (эмоционально-волевых) качеств	Педагог проявляет уверенность обязательность, оптимизм, уравновешенность

II. Опросник Гусейновой Г.К. по выявлению предпочтений у педагогов форм повышения творческой активности позволил сделать следующие выводы. 29% опрошенных педагогов считают, что основным способом повышения творческой активности являются курсы повышения квалификации; 21% педагогов остановили свой выбор на мастер-классах по повышению творческой активности; участие в различных конкурсах как средство повышения творческой активности выбрали 17% педагогов; методические объединения для 12% опрошенных педагогов являются основным способом повышения творческой активности; дистанционное обучение и интернет–форумы 12% педагогов считают единственным способом повышения творческой активности и только 9% опрошенных педагогов считают, что педагогический совет может быть средством повышения творческой активности педагогов (рисунок 2).

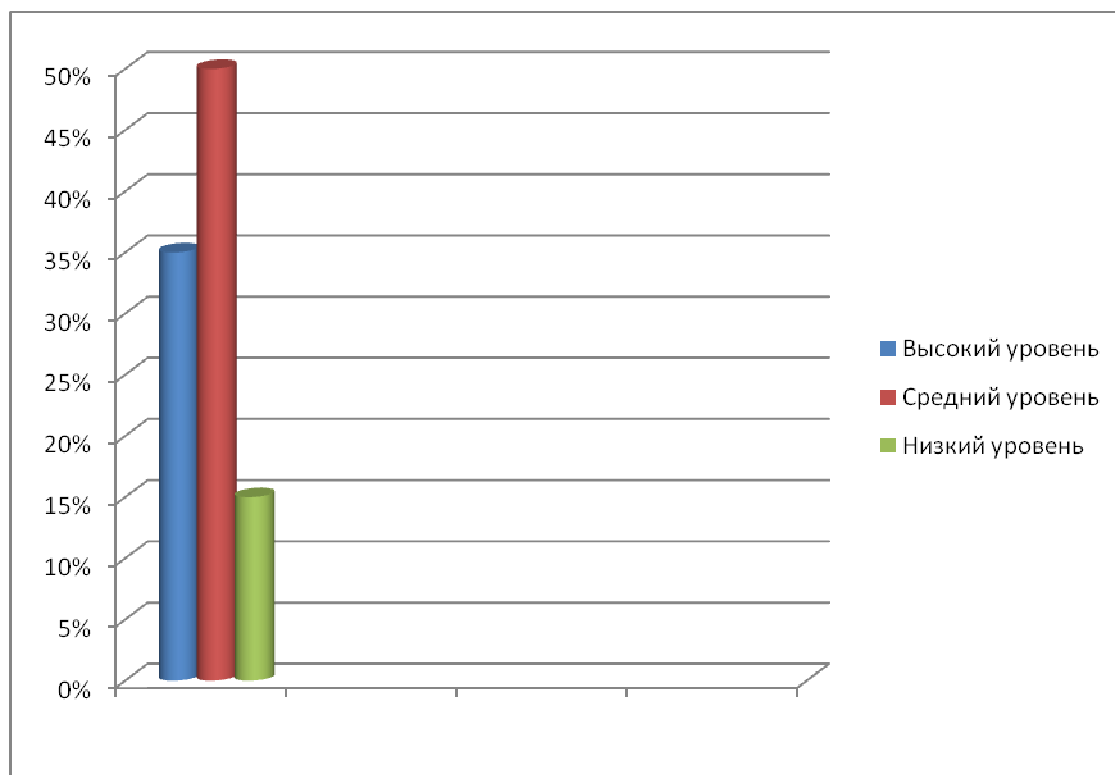


Рис. 1. Результат диагностики уровня творческой активности педагогов

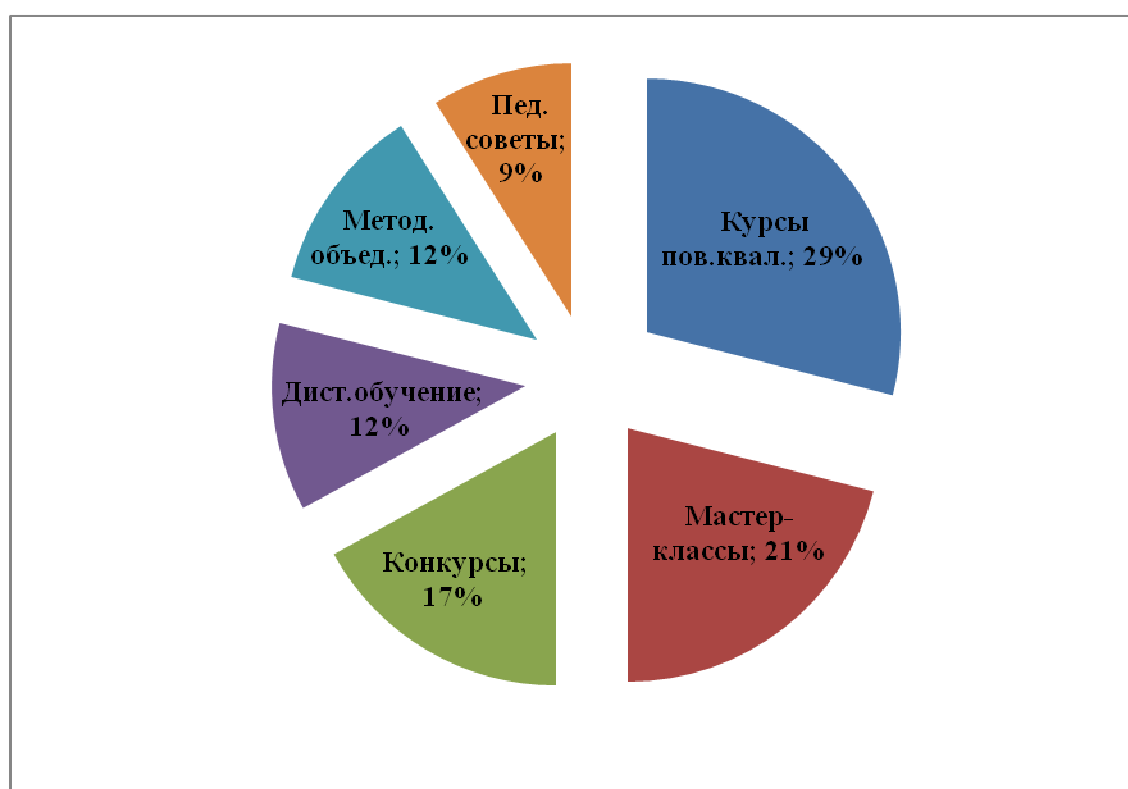


Рис. 2. Результат диагностики по выявлению форм повышения творческой активности педагогов



III. Все способы повышения творческой активности педагогов можно считать эффективными только тогда, когда они направляют педагога на творческое переосмысление содержания, которое реализуется через различные формы методической деятельности и может стать хорошей основой для работы педагога. В данном случае вышеперечисленные формы работы приобретают для педагога личностный смысл, дают возможность самостоятельно формулировать цели своего профессионального роста, формируют структуру, создающую условия для возникновения и развития способностей к творчеству [4, с. 96].

По мнению Л.И. Саляхова, главную роль в повышении творческой активности педагогических кадров должны играть педагогические советы, так как это постоянно действующий коллегиальный орган самоуправления педагогических работников, рассматривающий и решающий основные вопросы учебно-воспитательной работы дошкольной образовательной организации [4, с. 101].

Почему же так мало педагогов выбрали именно этот вариант?

Ответить на этот вопрос нам поможет анкета О. М. Чоросова, Р.Е. Герасимова «Педагогические советы в ДОО».

Проанализировав результаты данной анкеты, можно сделать следующий вывод: 15 % опрошенных педагогов полностью удовлетворены работой педагогических советов. Они считают, что педагогический совет полностью соответствует требованиям. Проходит в интересной для педагога форме. Является способом развития педагога и повышения творческой активности. 75% педагогов считают что педагогический совет носит «формальный» характер. Проходит только в традиционной форме. Является способом донесения информации до педагогов. Таким образом, коллектив частично удовлетворен работой педагогических советов. 10 % опрошенных педагогов не удовлетворены стандартной формой проведения педагогических советов в своем ДОО. Педагогический совет, по мнению педагогов, не соответствует современным требованиям. Проходит в напряженной обстановке. Является деструктивным фактором в сплочении коллектива (рисунок 3).

Отсюда следует, что главный недостаток традиционной формы педагогических советов – низкая активность педагогов. Этого недостатка можно избежать, если четко определить проблему в деятельности педагогического коллектива, а сами педагоги заинтересованы в ее решении.

Наше исследование подтвердило мнение С.Д. Якушевой о том, что применение нетрадиционных форм проведения педагогических советов всегда будет иметь позитивное значение, так как при подготовке данного рода мероприятий педагоги образуют творческие микрогруппы, команды, в которых им приходится работать [6, с. 81]. Педагогические советы в нетрадиционной форме могут быть в виде творческого отчета, фестиваля, интеллектуальной или деловой игры, диалога, круглого стола, аукциона, педагогического КВН.

Результативность проведения нетрадиционных педагогических советов очевидна: заинтересованность и активность педагогов, мотивация к профессио-

нальной деятельности; расширение кругозора педагогов, повышение компетентности педагогического коллектива в области теоретических и практических знаний; умение действовать совместно, согласовывать свои действия с коллегами в обстановке творческого взаимодействия и сотрудничества; педагоги сами предлагают новые формы проведения педсоветов, т.е. осуществляется «обратная связь».

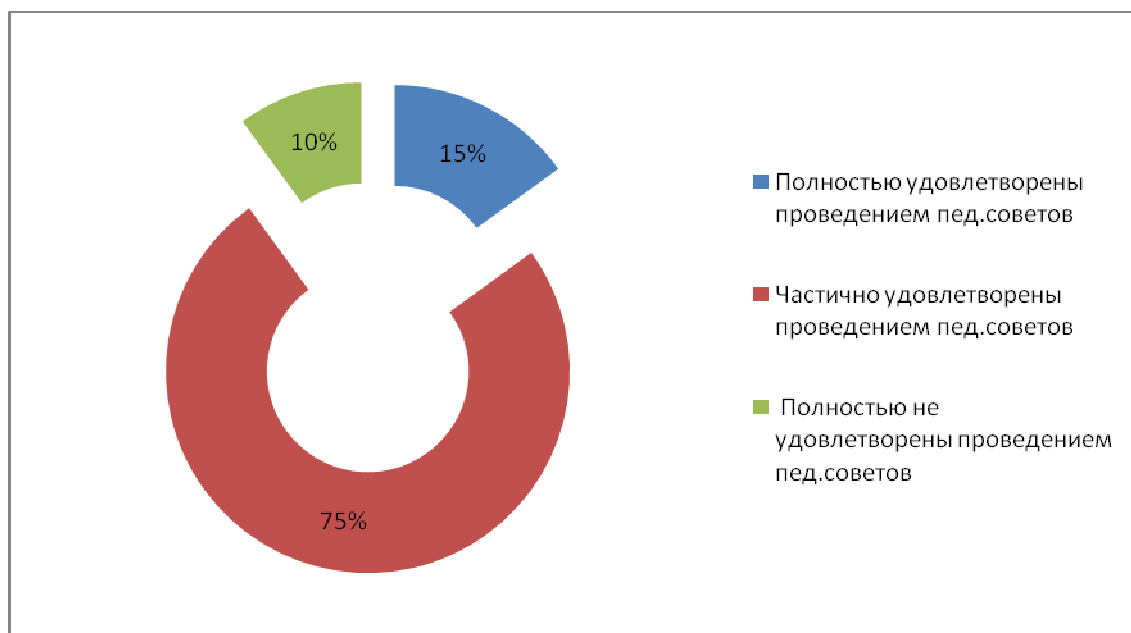


Рис. 3. Результат диагностики удовлетворенности коллектива проведением педагогических советов

Разработка и проведение нетрадиционных форм педагогических советов в ДООУ показали положительную динамику в мотивации педагогов, развитии их творческой активности. Нетрадиционные педагогические советы вызвали высокий интерес и активность педагогов, расширение кругозора воспитателей, увеличение компетентности педагогического коллектива в области теоретических и практических знаний по разным вопросам воспитания и обучения детей дошкольного возраста, а также способность действовать совместно, координировать свои действия с коллегами в обстановке творческого взаимодействия и сотрудничества [3, с. 112].

Только творчески работающий коллектив педагогов может обеспечить высокий уровень воспитательно-образовательной работы с детьми дошкольного возраста, формирование творческой личности воспитанника. Новые нетрадиционные формы проведения педагогических советов с применением активных методов и приемов повышения профессионального мастерства помогают добиться того, что каждый педагог становится заинтересованным и активным участником проводимого мероприятия, дают возможность сделать педагогический процесс живым и увлекательным. Безусловно, невозможно полностью от-

рицать традиционные формы проведения педагогических советов, проверенные годами, и их применение будет всегда иметь место. Однако в дальнейшем именно такие, нетрадиционные формы работы должны стать примером неформального подхода к процессу повышения педагогического мастерства, увлекательного и содержательного разговора, вносить насыщенность, оригинальность и многообразие в повседневную жизнь дошкольных учреждений.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Т.Н. Всероссийский педсовет: министерские планы и их оценка общественностью. – М.: Народное образование, 2008.
2. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – М.: Глобус, 2001.
3. Пассов Е.И., Кузовлев В.П., Кузовлева Н.Е. Мастерство и личность учителя / Е.И. Пассов, – М.: Флинта: Наука, 2001. – 112 с.
4. Салыхова Л.И. Педагогический совет: технология подготовки и практические разработки: учебно-методическое пособие. – М.: Глобус, 2008.
5. Сластенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002.
6. Якушева С.Д. Основы педагогического мастерства. – М.: Академия, 2009.

*А.А. Иванникова, Л.М. Звезда*

### РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ПЕДАГОГОВ

**Аннотация.** В статье рассмотрена актуальная проблема развития творческих способностей современного педагога дошкольного образования. Раскрываются теоретические задачи построения целостного, системного понимания процесса развития творческой активности. Авторами обоснована необходимость проведения педагогических советов в нетрадиционной форме как средства повышения творческой активности педагогов. Обоснована необходимость создания педагогических условий для проведения педагогических советов в нетрадиционной форме, направленных на развитие творческой активности педагогов.

**Ключевые слова:** творческая активность, педагогическое творчество, профессиональное самоопределение, профессиональное развитие, педагогические условия, педагогические советы, нетрадиционные формы педагогических советов.

*A.A. Ivannikova, L.M. Zvezda*

### REALIZATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS OF INCREASING TEACHER'S CREATIVE ACTIVITY LEVEL

**Abstract.** The article deals with the actual problem of development of creative abilities of a modern teacher of preschool education. Theoretical problems of construction of integral, system understanding of process of development of creative activity are revealed. The authors substantiate the need for pedagogical councils in an unconventional form as a means of increasing the creative activity of teachers. The necessity of creation of pedagogical conditions for carrying out pedagogical councils in the nonconventional form directed on development of creative activity of teachers is proved.

**Keywords:** creative activity, pedagogical creativity, professional self-determination, professional development, pedagogical conditions, pedagogical councils, non-traditional forms of pedagogical councils.

В современном мире система образования нуждается в педагогах, обладающих гибким мышлением, творческой активностью, способных свободно ориентироваться в инновационных технологиях обучения и воспитания дошкольников.

В.И. Загвязинский указывает в своих работах, что проблема формирования творческой активности педагогов в ходе работы с детьми дошкольного возраста в условиях ДОО на данный момент является наиболее актуальной. Она тесно связана с потребностью в качественно новой подготовке педагогов, имеющих стремление к нестандартным решениям и к преобразующей деятельности в учебно-воспитательном процессе, способствующим оптимальному развитию личности [1, с. 24]. Исследования В.П. Кузовлева, Р.С. Немова, Е.Н. Пассова, Л.И. Салыхова, Б.М. Теплова, С.Д. Якушевой показали, что процесс формирования творческих способностей педагогов является важным не только в контексте проблем самоопределения и саморазвития педагога и генезиса его мотивационно-потребностной сферы, психологии способностей, мотивационной готовности, профессионального развития. Он важен и в контексте изучения и разработки педагогических условий повышения творческой активности педагогов.

Существует множество различных форм повышения творческой активности педагогов: исследование учебно-воспитательного процесса, чтение научной литературы, анализ опыта коллег, курсы повышения квалификации, мастер-классы по повышению творческой активности, участие в различных конкурсах, методические объединения, дистанционное обучение и интернет, форумы, педагогический совет [5, с. 112].

По мнению Е.И. Пассова, именно педагогический совет является наиболее эффективной формой повышения творческой активности педагогов. Так как, педагогический совет дает возможность познакомиться с теоретическими основами многих инновационных технологий и направлений в образовании, а так же, рассмотреть их применение на практике, или самостоятельно, в процессе практикумов, отработать многочисленные теоретические идеи. Управленческие педагогические советы, которые проводят в начале и в конце учебного года, дают возможность выработать аналитические умения педагогов, овладение коллективом составляющих качеств образования, и умения планировать деятельность исходя из выявленных проблем и приоритетов развития дошкольного образовательного учреждения [5, с. 115].

На данный момент наглядно выражено противоречие между современными требованиями к профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования, где обязательно наличие педагогического творчества и высококоразвитых коммуникативных и организаторских способностей, и традицион-

ным характером педагогических советов, направленных, в основном, на пассивную исполнительскую деятельность педагогов. Подобные педагогические советы, в которых доминирует прямое и формирующее управление, не дают возможность педагогам выражать свой творческий потенциал, ограничивают инициативу и самостоятельность, препятствуют развитию творческой активности.

В.А. Сластенин в своих исследованиях показал, что педагогический совет в учебных заведениях нашей страны существует более 100 лет. Педагогический совет создавался как коллегиальный орган управления, который дает возможность педагогам учебного заведения принимать участие в обсуждении актуальных вопросов педагогического процесса. Но, в условиях образовательной деятельности учебного заведения педагогический совет стал выполнять только организационно-административную функцию [6, с. 69].

В деятельности педагогических советов с течением времени стали проявляться признаки формализма и шаблона. Стандартные вопросы повестки дня, стандартные решения таких педсоветов не оказывали заметного влияния на развитие творческих способностей педагогов, равнодушие участников объяснялось тем, что педагогический совет носит «формальный» характер. Традиционная форма проведения педсовета сегодня является лишь способом донесения информации до педагогов.

Известный педагог второй половины XIX в. Н.И. Пирогов в статье «О предметах суждений и прений педагогических советов» акцентировал внимание на разнообразии и изменении функций и методов проведения педсоветов, с целью активизации педагогов к самостоятельной творческой деятельности [5, с. 113].

Отсюда следует, что главный недостаток традиционной формы педагогических советов - низкая активность педагогов. Этого недостатка можно избежать, если провести педагогический совет в интересной нетрадиционной форме, где четко определена проблема в деятельности педагогического коллектива, а сами педагоги заинтересованы в ее решении.

Наши предположения подтвердило мнение С.Д. Якушевой о том, что применение нетрадиционных форм проведения педагогических советов всегда будет иметь позитивное значение, так как при подготовке данного рода мероприятий педагоги образуют творческие микро-группы, команды, в которых им приходится работать [7, с. 84].

Педагогические советы в нетрадиционной форме могут быть проведены как в виде творческого отчета, так и фестиваля, интеллектуальной или деловой игры, диалога, или круглого стола, аукциона, педагогического КВН.

Наше исследование показало, что проведение нетрадиционных форм педагогических советов в ДООУ имеет положительную динамику в мотивации педагогов, развитии их творческой активности. Нетрадиционные педагогические советы, такие как деловая игра, КВН вызывают высокий интерес и активность педагогов. Проведение новой формы педсовета способствовало расширению кругозора у воспитателей, увеличению компетентности педагогического коллектива в области теоретических и практических знаний по разным вопросам

воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Добровольное участие в таких мероприятиях способствовало их совместной деятельности, координированным принятием решений в обстановке творческого взаимодействия и сотрудничества.

Безусловно, проведение педагогических советов в нетрадиционной форме требует серьезной подготовительной работы со стороны методиста ДООУ, создания им творческой атмосферы в коллективе, умения правильно дифференцировать задания с учетом особенностей и профессиональных компетенций педагогических работников.

В последнее время актуальны публикации С.Н. Иваненко, Т.В. Морозовой, Ю.В. Киселевой, содержащие практические рекомендации по подготовке и проведению нетрадиционных педагогических советов. Одним из важнейших компонентов в проведении педагогических советов в нетрадиционной форме как средства повышения творческой активности педагогов является создание благоприятных педагогических условий. Учеными были выявлены методические условия подготовки и проведения нетрадиционных педагогических советов на основе трехуровневой характеристики (Т.В. Морозовой): содержательной, процессуальной и коммуникативной.

Содержательный уровень – это проблематизация и профессионализация вопросов на педагогических советах, способствующих актуализации психолого-педагогических знаний и позволяющих более полно реализовать личностный потенциал и творческую активность каждого педагога.

Процессуальный уровень – это использование различных нетрадиционных форм проведения педагогических советов, позволяющих педагогам активно включаться в познавательно-творческую профессионально-ориентированную личностную деятельность (деловые игры, личностно-ориентированные творческие задания, проблемно-ориентированный анализ и самоанализ педагогической деятельности).

Коммуникативный уровень – это создание на педагогическом совете нетрадиционной формы психологически комфортной атмосферы, полисубъектного взаимодействия участников педагогического совета, направленного на достижение общей цели и повышения творческой активности личности [4, с. 93].

Ю.В. Киселева рассматривает педагогические условия проведения нетрадиционных педагогических советов как внутренние и внешние. К внутренним условиям относятся как направленность личности на профессиональную деятельность, так и самоорганизация воспитателя, его мотивация и активность. Внешние условия проявляются в стимулировании творческой активности педагогов [3, с. 207]. Однако большое значение, по мнению С.Н. Иваненко, на развитие творческой активности воспитателей имеют отношения в коллективе, психологический климат профессиональной среды.

Наше исследование было проведено на базе Муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад комбинированного вида № 43 «Аленушка» г. Липецка. Численность экспериментальной группы – 24 воспита-

теля. Для разработки эффективных педагогических условий повышения творческой активности педагогов были проведены ряд нетрадиционных педагогических советов («Путь к инновациям», «Здоровье с детства», «Мы вместе»). Нами были использованы указанные выше методики М.И. Барытко, Ю.С. Тюнникова Б.С. Алишева Т.А. Барышева О.Н. Ракитского.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика по этим же методикам, с целью определения уровня творческой активности педагогов дошкольной образовательной организации, после проведения нетрадиционных педагогических советов.

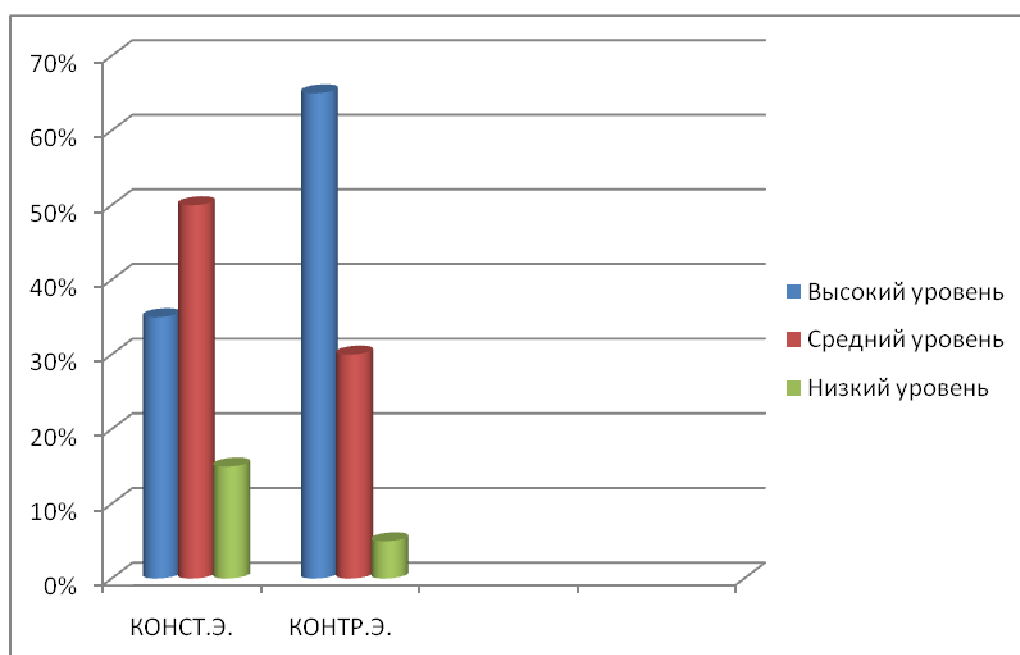


Рис. 1. Сравнительные результаты диагностики уровня творческой активности педагогов

Результаты диагностики показали, что все составляющие творческой активности педагога, а именно: восприимчивость к новизне, гибкость творческого мышления, переключаемость внимания, творческое воображение, педагогическое мастерство у 65 % стали более высокие результаты. Это указывает на повышение креативности и творческой активности педагогов, по сравнению с начальной диагностикой, где высокий уровень был лишь у 35 % воспитателей. Педагогический коллектив стал отличаться желанием к преодолению привычных методов и приемов в педагогической деятельности. В процессе решения творческих задач стали проявлять инициативу и стремиться к самосовершенствованию и самостоятельности около 60% исследуемых педагогов. Это указывает на средне выраженную характеристику рассматриваемых показателей, а также на способность к активной и разносторонней профессиональной и соци-

ально-культурной деятельности. Первоначальная диагностика показала, что низкий уровень творческой активности соответствует 15%. Результаты дальнейшей диагностики свидетельствуют об эффективности педагогических условий, разработанных нами (сценарии нетрадиционных педагогических советов; система мотивации, представленная в «Положении о стимулировании»; тренинги по созданию благоприятного психологического климата в коллективе).

Сравнительные результаты этапов проведения диагностики уровня творческой активности педагогов представлены на графике 1.

Таким образом, можно сделать вывод, что педагогические условия повышения творческой активности педагогов путем проведения нетрадиционных педагогических советов определяют эффективность развития творческой активности педагога в его педагогической, профессиональной деятельности и в процессе работы с детьми дошкольного возраста.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – М.: Глобус, 2001. – 24 с.
2. Иваненко С.Н. Всероссийский педсовет. – М.: Народное образование, 2008. – 38 с.
3. Киселева Ю.В. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Мир науки, культуры, образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 207 с.
4. Морозова Т.В. Педагогический совет: учебно-методическое пособие. – М.: Глобус, 2008. – 93 с.
5. Пассов Е.Н., Кузовлев В.П., Кузовлева Н.Е. Мастерство и личность учителя. – М.: Флинта-Наука, 2001. – С. 112 - 115
6. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – 69 с.
7. Якушева С.Д. Основы педагогического мастерства. – М.: Академия, 2009. – 84 с.

*А.А. Игнатова*

*Науч. руководитель – доктор педагогических наук, доцент М.В. Лазарева*

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА РУССКОЙ НАРОДНОЙ ИГРУШКИ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Аннотация.** Статья посвящена разработке педагогических условий реализации воспитательного потенциала русских народных игрушек в формировании социального опыта детей старшего дошкольного возраста. Данная статья отражает эффективную организацию образовательного процесса при воспитании детей дошкольного возраста. Работа с народной игрушкой не только положительно влияет на формирование социального опыта детей, но и дает возможность развить индивидуальные творческие способности, привить уважение к традициям народа, позволяет познакомить через игрушку с историей Отечества. В исследовании определены основные педагогические условия, которые обеспечивают формирование социального опыта дошкольников в процессе использования народных игрушек. Также отмечается, что для углубления представлений дошкольников о русской народной игрушке



можно выделить следующие способы работы: беседы об истории появления народной игрушки, презентации, посещение музеев, детские выставки.

**Ключевые слова:** социальный опыт, старший дошкольный возраст, средства формирования, игрушка, педагогические условия.

*A.A. Ignatova*

*Scientific Supervisor - Doctor of Pedagogical Sciences, Assoc Prof. M.V. Lazareva*

## **PEDAGOGICAL CONDITIONS OF REALIZATION OF EDUCATIONAL POTENTIAL OF RUSSIAN FOLK TOYS IN FORMATION OF SOCIAL EXPERIENCE OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE**

**Abstract.** The article is devoted to the development of pedagogical conditions for the realization of the educational potential of Russian folk toys in the formation of the social experience of children of senior preschool age. This article reflects the effective organization of the educational process in the education of children of preschool age. Working with a folk toy not only has a positive impact on the formation of social experience of children, but also gives the opportunity to develop individual creativity, instill respect for the traditions of the people, allows you to acquaint through the toy with the history of the Fatherland. The study identifies the main pedagogical conditions that ensure the formation of social experience of preschoolers in the process of using folk toys. It is also noted that to deepen the views of preschoolers about the Russian folk toy, the following ways of working can be distinguished: conversations about the history of the appearance of folk toys, presentations, visits to museums, children's exhibitions.

**Keywords:** social experience, senior preschool age, means of formation, toy, pedagogical conditions.

В последнее время актуальной становится проблема приобщения ребенка к старине, старинному быту, народным играм и игрушкам. Через игры дети учатся познавать социальную действительность. Социализация личности идет на протяжении всей жизни человека, но основы её успешной реализации заложены именно в детстве. Также об актуальности проблемы социального развития ребенка говорят комплексные исследования последних лет отечественных ученых (Н.Ф. Голованова, Г.И. Григоренко, С.А. Козлова, И.С. Кон, А.В. Мудрик и др.)

Дошкольное детство – период активного овладения механизмами социализации, усвоения норм социального поведения. По определению Н.Ф. Головановой и А.В. Мудрика, социальный опыт ребенка – это процесс и результат организованного усвоения общественного опыта [1, с. 124]. По А.В. Мудрику, социализация – это самореализация и развитие человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества. В процессе социализации ребенок приобретает общественный опыт, индивидуализируется, становится гармоничной личностью [1, с. 86].

Одной из отличительных черт жизни современного ребенка является огромное количество игрушек, которые его окружают с рождения. Многочисленные изучения психологов и педагогов показывают, что игрушка всегда была

эффективным инструментом развития детской психики и широко использовалась в народной педагогике для социального воспитания, а так же приобщения ребенка к жизни взрослых.

Влияние игрушки на развивающуюся психику ребенка стало предметом специального научного исследования в конце XIX – начале XX в. Среди наиболее значимых можно выделить труды отечественных и зарубежных педагогов: К. Ланге, М. Манасеиной, Е.А. Покровского, Л.Г. Оршанского, М. Эндерлин. К современным психолого-педагогическим исследованиям, раскрывающим воспитательное значение игрушки для ребенка, относятся работы Е.А. Косаковской, Н.П. Линьковой, Е.А. Флериной. В последние годы в России и за рубежом игрушка также рассматривается как средство психотерапевтического воздействия на личность (работы А.Г. Лэндрет, В.С. Мухиной). Авторы свидетельствуют, что игрушка отражает исторические особенности развития общества, климатические условия, географическое положение страны, сельскохозяйственные традиции, своеобразие коммуникаций людей. До сих пор в игрушке так или иначе отражаются основные черты нации. Игрушку можно характеризовать как символ народа и один из источников формирования личности ребенка [2, с. 71].

Одним из педагогических условий реализации возможностей игрушки как средства формирования социального опыта является научно обоснованное, включающее экспертную оценку социально-педагогического потенциала игровых средств, комплектование игротеки. Целью работы педагога должно быть создание целенаправленной системы по формированию социального опыта у детей старшего дошкольного возраста. Важно использовать в работе деятельностный подход, интеграцию образовательных областей, метод проектов. Для углубления представлений дошкольников о русской народной игрушке можно выделить следующие формы работы: беседы об истории появления народной игрушки, посещение музеев, использование фольклора в режимных моментах, детские выставки. Необходимо создать эмоционально-благоприятную атмосферу для детей. В понятие «эмоционально-благополучная атмосфера» мы включили –налаживание доброжелательных отношений между детьми, развёртывание партнерских отношений в игре, обогащение предметной среды.

Для организации формирования социального опыта детей средствами народной игрушки была организована образовательная среда, включавшая ряд описанных ниже форм и методов.

С помощью презентации и бесед дети знакомились и закрепляли представления о русских народных игрушках различных промыслов, об истории их появления, их образов в различные временные эпохи. После просмотра выставки, проводилась беседа «Русские народные игрушки». Это создавало внутреннюю готовность детей воспринимать народную куклу.

Посещение музеев – эта форма организации воспитания, которая предполагает участие родителей в процессе обогащения социального опыта детей. Такие экскурсии являются способом развития сенсорного восприятия современных предметов и древности, способствуют развитию эмоциональных реакций

детей в процессе знакомства с русской народной игрушкой. Дети узнают о понятиях «прошлое», «настоящее» время. Также посещение музея создает условия для творческой деятельности, дети показывают свои впечатления на рисунках.

Интересной формой формирования социального опыта у детей могут быть праздники и праздничные посиделки. Они позволяют работать над коммуникативными навыками взрослых и детей, чтобы решить проблемы ребенка со сверстниками, создавая эмоциональный комфорт. После праздника можно провести беседу. Дети сравнивают этот праздник с прошлым, находят сходства и отличия, особенно если это народные праздники. Дети учатся устанавливать, почему праздники отмечают в это время, зависимость народного праздника от сезонных изменений.

Детям разъясняли общие правила этикета, формы и техники общения при встрече со знакомыми и незнакомыми людьми, правила употребления слов приветствий и благодарностей, общую культуру поведения, а также помогали оценивать свои поступки и поступки товарищей, сравнивая их с поступками персонажей литературных произведений. Вместе с детьми приходили к выводу о том, что пример надо брать только с положительных персонажей.

Проводились занятия, способствовавшие усилению у мальчиков чувства уважения и любви к самому близкому человеку – маме. Выяснялось главное предназначение женщины на Земле – рождение детей, материнство, наполнение Мира добротой и любовью, а мужчины – помогать ей в этом, защищать и оберегать свою семью. Особое значение приобретали задания, способствующие дружбе мальчиков и девочек и формированию культуры общения полов. С этой целью проводились беседы о взаимных дружеских предпочтениях, о выделении положительных черт характера и поступков мальчиков (ловкость, интеллектуальность, сила, честность, коммуникабельность и другие) и девочек (доброжелательность, миротворчество, нежность, аккуратность, элегантность и другие).

Следующее педагогическое условие – организация и педагогическое сопровождение коллективных сюжетно-ролевых игр дошкольников с использованием русской народной игрушкой. Сюжетно-ролевая игра является отражением взрослого мира, а различные предметы, используемые в игре детьми, придают ей большее сходство с жизнью взрослых. Взяв на себя определенную роль в игре, ребёнок приобретает опыт общения со сверстниками, а затем может проецировать социальное поведение, взаимодействие с окружающей средой.

Социальный мир может обеспечить ребенка широким спектром ценностно-нормативных моделей и образцов социального поведения. Референтное окружение ребенка помогает в их освоении. Педагог отвечает за будущее подрастающего поколения, так как именно он формирует и предоставляет своевременную информацию о социальных моделях реальности, в данном случае через игровое оборудование. Во-первых, педагог выполняет серию игр-упражнений, направленных на развитие у детей навыков общения, развитие вариантов сюжетов игр. Ребенок знакомится с игроками, целью которых является каждая игрушка, самостоятельно или с помощью взрослого изучает способы функциони-

рования игровых предметов. Затем привлекаются игрушки, направленные на то, чтобы ребенок заметил себя в мире человеческих отношений.

При этом учитывается, что в возрасте 5–6 лет дошкольники начинают интенсивно осваивать режиссерскую игру, которая превращается в развернутую форму коллективной деятельности. В отличие от сюжетно-ролевой игры, в которой дети в основном воссоздают профессиональную жизнь и отношения людей, имеют более широкий социальный опыт. В игротеках начинают преобладать ролевые игрушки, позволяющие воспроизвести сюжеты на определенную социальную тему (освоение космоса, работа универсальной техники, фермерство, дизайнерская деятельность, судостроение и др.). Роль педагога заключается в умелой и творческой организации общения детей в группе сверстников во время коллективной игры с сюжетными игрушками.

Организованное таким образом общение способствует развитию у детей желания выражать свои мысли, делиться информацией, задавать вопросы, организовывать мероприятия, думать обо всем, что необходимо для их проведения, наслаждаться их достижениями и достижениями других. При таком способе организации сотрудничества в коллективе сверстников для детей характерна свобода выбора, самостоятельность, сотрудничество с другими. В результате дети могут самостоятельно выбирать игрушки для сюжета игры, распределять задания, взаимодействовать, понимать степень ответственности, в том числе за взятую роль в коллективной сюжетной игре. Педагогические условия также включают ориентацию родителей на современный игровой материал и образовательные способности. Сотрудничество с семьей идет по двум направлениям: участие семьи в образовательном процессе, организованном дошкольным учреждением; повышение знаний родителей по этому вопросу посредством родительских собраний, консультаций [3, с. 226].

В итоге проведенной работы, установили, что сократилась конфликтность между детьми, мальчики старались брать на себя положительные роли в сюжетно-ролевой игре, стремились показать свои лучшие человеческие качества в реальной жизни. Опробированные педагогические условия реализации возможностей игрушки как средства формирования социального опыта дошкольников способствовали их социализации, адаптации к современному и успешному социальному функционированию с учетом возрастных особенностей.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Мудрик А.В. Социализация человека: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2004. – 304 с.
2. Нищева Н.В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 128 с.
3. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Просвещение, 1999. – 360 с.

## **ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ И ПЕРСОНАЛИЗАЦИЯ РЕБЕНКА ЧЕРЕЗ ЛИЧНОСТНЫЙ РОСТ ПЕДАГОГА В ДОШКОЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**Аннотация.** В статье рассматривается всестороннее воспитание дошкольника, его индивидуализация и персонализация, привлекающие в настоящее время внимание учёных, и являющиеся актуальной проблемой социально-личностного развития. Обращается внимание на индивидуальное мастерство педагога, его личностные качества и его воспитательную функцию. Акцентируется внимание на профессиональном мастерстве педагога, влияющем на образ жизни ребёнка. Указывается на необходимость формирования новых профессиональных кадров, на создание технологической модели повышения квалификации на базе ДОУ.

Рассматривается построение образовательной деятельности дошкольного учреждения с учётом индивидуальных особенностей каждого ребенка, где сам ребенок при этом становится субъектом образования, активным в выборе содержания своего образования. В воспитательном процессе учитывается соответствие возрасту и особенностям развития личности каждого ребёнка условий, методов, требований. Осуществляется поддержка инициативы дошкольников в различных видах деятельности. Основная цель педагога представляется в создании эффективных условий индивидуализации взаимоотношений в образовательном процессе, которые смогут обеспечить возможность социального самоопределения дошкольника, самостоятельность, активность и инициативность.

**Ключевые слова:** индивидуализация, персонализация, воспитание, развитие, интегративная педагогическая деятельность.

*L. N. Kvasova, O. Y. Zolotareva*

## **INDIVIDUALIZATION AND PERSONALIZATION THE CHILD THROUGH THE PERSONAL GROWTH OF THE TEACHER IN A PRE-SCHOOL INSTITUTION**

**Abstract.** The article deals with the comprehensive education of a preschooler, his individualization and personalization currently attracting the attention of scientists, and is an urgent problem of social and personal development. Attention is drawn to the individuality of the teacher, his personal qualities and his educational function. The attention is focused on the professional skill of the teacher influencing the child's lifestyle, bringing up stereotypes, models, movements in life, typifies the personality and through education realizes in practice the ideals for imitation, and at the same time the individuality, uniqueness and uniqueness of each personality is preserved. The necessity of formation of new professional personnel, creation of technological model of advanced training on the basis of DOE is pointed out. The article deals with the construction of educational activities of preschool institutions taking into account the individual characteristics of each child, where the child himself becomes the subject of education, becomes active in choosing the content of his education. The educational process takes into account the age-appropriate conditions, methods, requirements, and features of the development of the personality of each child. The initiative of preschoolers in various activities is supported. The main goal of the teacher is to create effective conditions for individualization of relationships in the educational process, which will be able to provide the possibility of social self-determination of the preschooler, independence, activity and initiative.

**Keywords:** individualization, personalization, education, development, integrative pedagogical activity.

В условиях введения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) всестороннее воспитание дошкольника, его индивидуализация и персонализация сегодня привлекает внимание учёных и является актуальной проблемой социально-личностного развития. Процесс индивидуализации начинается с момента рождения ребёнка, имеет глубокий личностный смысл и обладает значимой персональной ценностью. Дошкольный возраст - период динамичного, яркого проявления индивидуализации ребёнка. Независимость, автономность, саморегуляция есть главные критерии развития личности в процессе индивидуализации образования, являющейся важным показателем качества дошкольного образования.

В современной педагогике все более широкое распространение приобретает индивидуализация и персонализация ребёнка, предполагающие развитие его способностей, индивидуальных особенностей, выделяющих его личность из окружающей массы современников.

В положениях государственного образовательного стандарта в пункте 1.4. представлены основные принципы, которые направлены на развитие индивидуализации дошкольников в образовательном процессе.

Обосновано построение образовательной деятельности дошкольного учреждения с учётом индивидуальных особенностей каждого ребенка, где сам ребенок при этом становится субъектом образования, становится активным в выборе содержания своего образования. В воспитательном процессе учитывается соответствие возрасту условий, методов, требований, и особенностям развития личности каждого ребёнка. Осуществляется поддержка инициативы дошкольников в различных видах деятельности. Основная цель педагога представляется в создании эффективных условий индивидуализации взаимоотношений в образовательном процессе, которые смогут обеспечить возможность социального самоопределения дошкольника, самостоятельность, активность и инициативность. Главная задача педагога ДООУ – сформировать у дошкольника систему умений и навыков толерантного взаимодействия с окружающим миром, ценностного отношения к нему, готовность творчески выбрать правильные технологии в решении критических ситуаций, адекватную стратегию поведения согласно нравственной целесообразности [2, с. 5-9].

Профессиональное мастерство педагога влияет на образ жизни ребёнка, воспитывая стереотипы, модели, движения по жизни, типизирует личность и через воспитание реализовывает в практике идеалы для подражания и при этом сохраняется индивидуальность, неповторимость и уникальность каждой личности. Поэтому в современном, стремительно меняющемся мире, где все процессы взаимосвязаны и взаимообусловлены, возникла потребность в совершенствовании профессионального мастерства личности педагога-воспитателя, обладающего интегративным типом мышления и деятельности, творческим потенциалом.

Государство предъявляет особые требования к духовно-нравственному воспитанию, развитию личности дошкольника и его социальной адаптации.

Подготовка ребенка к адаптации в социуме осуществляются через организацию образования и жизнедеятельности дошкольников, через формирование детско-взрослого общения в образовательной среде дошкольного учреждения. Личностные качества ребёнка формируются в первые годы его жизни. Основное воздействие на формирование будущей личности оказывает семья и дошкольное учреждение, которое посещает ребёнок, поэтому на семью и дошкольное учреждение возлагается особая ответственность. Дошкольное образовательное учреждение рассматривается в настоящее время как открытое образовательное пространство, которое оказывает образовательные услуги, обеспечивая индивидуализации и персонализации ребенка через личностный рост педагога в дошкольных учреждениях. Целенаправленное комплексное воздействие на личность ребёнка в процессе воспитания и развития формирует у него определённые знания и умения, раскрывает его индивидуальные способности и представляет возможности сотрудничать, соперничать, сопереживать, быть соратниками, современниками [4, с. 21].

На современном этапе развития дошкольного образования в рамках инновационной деятельности многих образовательных и реабилитационных учреждений Российской Федерации отмечается повышенный интерес общества к идеям интегративного, инклюзивного и личностно-ориентированного образования. В связи с этим, одной из центральных проблем образования является недостаточная подготовка грамотных специалистов, умеющих работать как с нормально развивающимися дошкольниками, так и с детьми с ОВЗ, которые включатся в общеобразовательный процесс. Данная проблема является актуальной в настоящее время.

В свете современных изменений в дошкольном образовании встаёт необходимость формирования новых кадров, обладающих интегративным мышлением, в основе которого лежат способность к анализу и синтезу, мысленному эксперименту, видению причин и следственных связей, поиску нестандартных средств и форм решения конкретных ситуаций, комбинации способов воспитательного развивающего воздействия [1, с. 14].

Следует, однако, отметить, что в теории и в практике проблема индивидуализации и персонализации ребенка через личностный рост педагога в дошкольных учреждениях не нашла должного отражения. В этих исследованиях также не представлена технология обеспечения индивидуализации и персонализации ребенка через личностный рост педагога, их взаимовлияние, критерии и уровни качества образования в дошкольных учреждениях.

Исходя из анализа научных исследований по проблеме обеспечения индивидуализации и персонализации ребенка через личностный рост педагога, способного творчески реализовать свои профессиональные умения в дошкольном образовании, возникла необходимость исследования, направленного на разрешение следующих противоречий:

- между требованиями современного общества к педагогу ДОО с учетом перспективных изменений ФГОС ДОО и отсутствием технологической модели

обеспечения индивидуализации и персонализации ребенка через личностный рост педагога в учебно-воспитательном процессе;

- между потребностью дошкольного образовательного учреждения в компетентном педагоге и уровнем его профессиональной готовности к обеспечению индивидуализации и персонализации ребенка в учебно-воспитательном процессе ДОУ.

В последние годы в Воронежской области активно развивается инновационная деятельность дошкольных образовательных учреждений, увеличивается степень их свободы, расширяются возможности для проявления инициативы и свободного выбора оптимальных технологий педагогами ДОУ, серьезно изменяются цели, содержание и функции образования и воспитания дошкольников.

Нами разработан проект технологии повышения квалификации педагогических кадров на базе ДОУ, что имеет существенное значение для обеспечения модернизации и развития системы образования с учетом основных направлений социально-экономического развития Воронежской области, реализации приоритетных направлений государственной политики РФ и региональной политики Воронежской области в сфере образования по направлениям:

- методика подготовки, профессиональной переподготовки и (или) повышения квалификации кадров, в том числе педагогических, научных и научно-педагогических работников и руководящих работников сферы образования, на основе применения современных образовательных технологий;

- Новые механизмы саморегулирования деятельности объединений образовательных организаций и работников сферы образования, а также сетевого взаимодействия образовательных организаций.

- Разработка и апробация методик повышения квалификации педагогических кадров на основе применения современных образовательных технологий, в том числе и использование шкал ECERS, в соответствии с основными направлениями социально-экономического развития Воронежской области.

Работа МБДОУ ЦРР – детский сад «Родничок» в экспериментальном режиме осуществляет систематическое обновление и совершенствование методов, содержания воспитания и развития детей дошкольного возраста, повышение квалификации педагогов, организацию психолого-педагогического просвещения родителей. Персонал детского сада изучает и анализирует положения, составляющие теоретико-методологическую основу, определяет ведущие идеи качественного профессионального повышения квалификации педагогов и воспитателей ДОУ в контексте реализации идей интеграции и развития. Были уточнены и конкретизированы понятия «профессиональная компетентность», «квалификация», «интеграция», «интегративный подход», «социальная адаптация», представляющие основу профессиональной деятельности педагогов ДОУ. В процессе экспериментальной работы дошкольного учреждения «Родничок» поставлены следующие задачи:

1. Разработать модель формирования профессионального повышения



квалификации в условиях ДООУ и осуществить ее апробацию в образовательном пространстве ДООУ «Родничок» Хохольского района Воронежской области на созданной экспериментальной площадке.

2. Определить и обосновать критерии сформированности профессиональной готовности педагогов.

3. Выявить, теоретически обосновать и проверить на практике организационно-педагогические условия, технологию повышения квалификации (На базе ДООУ).

4. Разработать модель организации профессиональной интегративной деятельности подготовленного специалиста в ДООУ к реализации интегративного подхода в воспитании и развитии дошкольников.

5. Разработать научно-методические рекомендации по эффективной профессиональной подготовке и повышению квалификации педагогов-воспитателей по месту их работы в ДООУ к реализации интегративного подхода в воспитании и развитии дошкольников.

Интересным нам представляется сопоставительно-сравнительный анализ воспитания и развития детей дошкольного возраста, с которыми в ДООУ проводилось комплексная воспитательно-развивающая работа, организация психолого-педагогического просвещения родителей.

Теоретическая и практическая значимость проводимого исследования состоит в дальнейшем углублении и расширении проблемы исследования.

Результаты нашего исследования могут служить исходной точкой для других работ исследовательского характера, например по теме преемственности работы ДООУ и школы, по повышению квалификации педагогических работников.

Мы планируем распространять продукты исследования: авторские программы, способы обучения, учебно-методические пособия, дидактические материалы и т.д., т.е. образовательные ресурсы, которые будут предложены потенциальным пользователям в обобщенном, структурированном виде, с методическими разъяснениями. Распространение инновационного опыта будет организовано на различных уровнях: муниципальном, региональном, федеральном.

Разработанная модель повышения квалификации педагогических работников носит устойчивый характер. Интегративно-педагогическая деятельность воспитателя является не только условием развития личности дошкольника, но и показателем профессионально-личностной компетентности педагога, так как моделирование своих действий требует от него гибкого сочетания психолого-педагогических знаний, креативности, применения традиционных и нетрадиционных технологий в учебно-воспитательном процессе. Интегративная деятельность воспитателя определяется широтой и разнообразием ее информационной и интеллектуальной базы и объединяет в себе разнонаправленные виды деятельности, действия, операции, которые определяются глубиной и разнообразием ее содержания. Интегративность в образовательном процессе приводит

к систематическому и широкому использованию межпредметных связей в практике, внедрению интегрированных занятий по ознакомлению с окружающим миром.

Структуру интегративной педагогической деятельности педагога составляют субъект, предмет, цель, процесс, средства, результат. Целью педагогической интегративной деятельности педагога выступает формирование качественно новых интегративных образований личности дошкольника во всех ее сферах – познавательной, эмоционально-ценностной, психомоторной. Цель педагогической интегративной деятельности достигается в организованном развивающем педагогическом процессе, в котором осуществляется выбор соответствующих технологий, объединяющих различные виды деятельности, контроль, анализ и регулирование реализации дидактических принципов, коррективировка и подведение итогов, сравнение целей и результата [3, с. 10].

Важнейшими составляющими технологической структуры интегративной педагогической деятельности выступают общенаучные категории, понятия, дидактические принципы, методы, приемы, развивающее и проблемное обучение. Обучение и воспитание тесно взаимосвязано и представляет собой единое целое. В ходе учебно-воспитательного процесса в ДООУ возникает необходимость использования разнообразного арсенала приемов и методов воздействия на личность ребенка.

Очень важно, чтобы все эти процессы происходили в рамках нормативно-правовой базы Российской Федерации, региональной, муниципальной законодательной базы и локально-нормативных актах ДООУ.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ахвердова И.А. Профессиональная подготовка будущих педагогов к личностно ориентированному обучению в дошкольных образовательных учреждениях: дис. ... канд. пед. наук.- М., 2013.- 167 с.
2. Газман О.С. Воспитание и педагогическая поддержка детей // Народное образование. – 1998. – № 6. – с. 5–9.
3. Меремьянина А.И. Педагогические условия формирования профессионально-личностной готовности будущих олигофренопедагогов к интегративной педагогической деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Липецк, 2014.
4. Юдина Е.Г., Степанова Г.Б., Денисова Е.Н. Индивидуализация образования в детском саду: Пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений. – М.: Просвещение, 2016.

## **ОТБОР КАНДИДАТОВ ИЗ ЧИСЛА ОФИЦЕРОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШИХ ВОЕННО-УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В XIX ВЕКЕ**

**Аннотация.** В данной статье проводится историко-педагогический анализ системы отбора офицеров в высшие военно-учебные заведения Российской империи. Цель, которую ставил автор, – провести анализ и выявить прогрессивные черты системы отбора офицеров, а также значение элементов системы в подготовке офицера. Гипотеза заключалась в том, что анализ системы отбора офицеров в высшие военно-учебные заведения позволит выявить положительные и отрицательные стороны системы, познакомиться с элементами, полезными в современной системе военного образования. В своем историко-педагогическом исследовании автор использует методики историографического, сравнительного и системного анализа. Автор приходит к выводу, что отбор офицеров для обучения в Российской империи характеризовался многоуровневостью, имел развитую балльную систему оценки знаний кандидатов для поступления. В результате в России XIX века сложилась многоуровневая система отбора кандидатов, характеризующаяся строгостью и качеством отбора кандидатов для обучения в системе высшего военного образования.

**Ключевые слова:** подготовка офицера, образовательная деятельность, балльная система, система отбора.

*V.A. Kozlov*

## **SELECTION OF CANDIDATES FROM AMONG OFFICERS FOR TRAIN- ING IN HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE RUSSIAN EMPIRE IN THE XIX CENTURY**

**Abstract.** This article presents a historical and pedagogical analysis of the system of selection of officers in higher military educational institutions of the Russian Empire. The aim of the author is to analyze and identify the progressive features of the system of selection of officers, as well as the importance of the elements of the system in the training of an officer. The hypothesis was that the analysis of the system of selection of officers in higher military educational institutions will reveal the positive and negative sides of the system, to get acquainted with the elements useful in the modern system of military education. In his historical and pedagogical research the author uses methods of historiographical, comparative and systemic analysis. The author comes to the conclusion that the selection of officers for training in the Russian Empire was characterized by multilevel, had a developed point system for assessing the knowledge of candidates for admission. As a result, in Russia of the XIX century there was a multi-level system of selection of candidates, characterized by the rigor and quality of selection of candidates for training in the system of higher military education.

**Keywords:** officer training, military educational institutions, educational activities, point system, selection system.

Система отбора кандидатов из числа офицерских кадров в высшие военно-учебные заведения Российской империи в XIX веке имела строгую иерархическую структуру. Офицеры, желающие продолжить свою карьеру, получить

оперативно-тактический уровень подготовки, должны были выдержать ряд вступительных испытаний. Утверждение правил испытаний для вступительных и переводных экзаменов, а также рассмотрение дел офицеров-кандидатов было в ведомстве особых советов, состоявших при академиях под председательством директора.

Военные академии XIX века являлись ведущими научными, учебно-методическими центрами в системе военного образования. Их основным предназначением являлась подготовка высококвалифицированных офицеров, уже имеющих военное образование и опыт службы в строю, на более высокие должности. Созданная сеть высших военно-учебных заведений обеспечивала подготовку офицера по обширному перечню специальностей. Военные академии занимали главенствующее место в подготовке высшего руководящего состава и осуществляли подготовку офицеров в возрасте 28-38 лет, имеющих военно-специальное образование и хороший практический опыт службы в войсках. Подготовка военных специалистов велась в соответствии со специальными требованиями генерального штаба и других управлений Военного министерства; эти требования были отражены в положении Николаевской академии генерального штаба. Особенности приема слушателей и выпуска из военно-учебных заведений имели строго иерархическую структуру.

Право поступления в Императорскую военную академию имели гвардейские и армейские обер-офицеры в чинах до штабс-капитана гвардии, артиллерии, саперных войск и капитана армии. Директора школ гвардейских подпорщиков и юнкеров, Пажеского корпуса и кадетских корпусов имели право представлять к поступлению в академию отлично успевающих выпускников подчиненных им военно-учебных заведений. Однако во второй половине XIX века направление выпускников кадетских корпусов в академию было отменено. Набор осуществлялся как в теоретический класс, так и сразу на второй курс с практической направленностью, что позволяло офицерам, которые имели высокие знания по своей специальности, закончить обучение в академии в течение одного года [1, с. 51].

С учреждением в 1854 году «Специального геодезического класса для наук математических по приложению их к высшей геодезии, картографии и астрономии», комплектование предполагалось осуществлять из офицеров, прослуживших в строю, а также выпускников артиллерийского и инженерного училищ, которые, в свою очередь, также комплектовались войсковыми офицерами [1, с. 15]. Комплектование высших военно-учебных заведений офицерами, прослужившими в строю с достаточным войсковым опытом, значительно влияло на качество отбора кандидатов в обучение. Кандидаты для дальнейшего обучения в системе высшего военного образования в подавляющем своем большинстве были представлены офицерами, имеющими войсковой опыт прохождения военной службы, что повышало роль практической направленности в обучении. В рамках повышения своей квалификации к слушанию лекций в ака-

демии допускались офицеры из войск без зачисления в списки слушателей академии [1, с. 21].

Отбор слушателей для обучения состоял из двух этапов. На первом этапе кандидаты сдавали экзамены в комиссиях при окружных штабах, которые включали письменные испытания по тактике, политической истории, географии и русскому языку, а также решению задач по тактике. На втором этапе кандидаты, сдавшие экзамены в округе не менее чем на 8 баллов из 12 возможных за каждый экзамен, допускались к сдаче экзаменов непосредственно в академии [1, с. 414]. Вступительные экзамены в академии принимались особыми комиссиями по следующим предметам: математике; уставам; артиллерии; фортификации; политической истории; географии; русскому языку; иностранному языку (на выбор французскому либо немецкому – по желанию экзаменуемого) [3, с. 398]. Кроме устойчивых знаний по сдаваемым предметам, претенденты должны были обладать высокими личностными качествами: в академию принимались лишь те офицеры, которые, «...не будучи обременены долгами, отличаются исполнительностью и усердием по службе, и обладают теми нравственными достоинствами, которые необходимы для службы в Генеральном штабе» [2, с. 401].

Оценка поступающих в академию осуществлялась по обширной методике: экзаменуемые должны были набрать не менее 8 баллов в среднем по всем сдаваемым экзаменам, но не менее 6 баллов за каждый предмет в отдельности из 12 возможных. Отдельно оценивался экзамен по русскому языку, в котором экзаменуемый должен был набрать не менее 8 баллов [2, с. 402].

У кандидатов в слушатели имелась возможность начать обучение сразу со второго класса, для этого было необходимо вначале сдать вступительные экзамены и, в случае успешной сдачи, еще и переходные экзамены, обязательные для всех обучающихся в академии [2, с. 11].

Необходимо отметить, что офицеры имели высокую мотивацию к обучению в Императорской военной академии, но далеко не всем представлялась возможность закончить это прославленное военно-учебное заведение. Требовательность профессорско-преподавательского состава и развитая система отбора кандидатов для обучения являлись серьезным испытанием. Результаты этих испытаний можно выразить в цифрах: в округа для сдачи экзаменов привлекались 1500 человек, из них для поступления в академию допускалось 400-500 человек, а из этого количества зачислялись к обучению до 150 человек [2, с. 397].

В процессе обучения отчислялось довольно большое количество офицеров, в среднем около 50 человек, таким образом, обучение заканчивали 7 % от первоначальных претендентов к обучению в академии [2, с. 398].

Обширная балльная система позволяла более тщательно подходить к вопросу отбора лучших кандидатов для обучения. На основе историко-педагогического анализа системы отбора в Императорскую академию генерального штаба, Михайловскую артиллерийскую и Николаевскую инженерную академию можно сделать ряд выводов:

отбор осуществлялся по двухступенчатой схеме в органе военного управления по направлениям подготовки и непосредственно в академии;

те из офицеров, которые желали получить высшее образование, должны были обладать необходимой практической подготовкой в виде службы в строевых частях;

профиль прохождения службы должен был соответствовать профилю дальнейшего обучения;

к кандидатам из числа офицеров предъявлялись серьезные требования в области нравственного воспитания, чувства ответственности и воинского долга;

предполагалась возможность обучения сразу со второго класса при успешной сдаче вступительных и переводных экзаменов;

система отбора офицеров имела развитую балльную систему оценки кандидатов, которая была ориентирована под каждую военную академию с учетом предъявляемых требований;

офицеры оценивались по обширному перечню дисциплин; предметы, имеющие особую важность для подготовки по основной специальности, оценивались отдельно.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Академия Генерального штаба // Программа для испытаний. – СПб., 1882. – С. 12-54.
2. Коровин В.М., Свиридов В.А., Подлужный В.И. Подготовка офицерских кадров в России: традиции и современность. – Воронеж, 2004. – С. 382-420.
3. Приказы по военному ведомству № 1-696. – СПб., 1912. – С 2-56.

*М.В. Козуб*

### **ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

*Аннотация.* В статье описано исследование психолого-педагогических условий профессиональной готовности будущих учителей к здоровьесберегающей деятельности в современной школе, проведен анализ литературных источников о здоровьесбережении, раскрыт сам термин, а также понятие деятельности.

*Ключевые слова:* условия, готовность, здоровьесберегающая деятельность, школа, психолого-педагогические условия.

*М.В. Kozub*

### **RESEARCH OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PROFESSIONAL READINESS OF FUTURE TEACHERS FOR HEALTH- SAVING ACTIVITIES IN A MODERN SCHOOL**

**Annotation.** The article describes a study of the psychological and pedagogical conditions of future teachers' professional readiness for health-saving activities in a modern school, analyzes literature on health-saving sources, discloses the theory itself, as well as the concept of activity.

**Keywords:** conditions, readiness, health-saving activity, school, psychological and pedagogical conditions.

Гуманистическая парадигма образования выдвигает требование к современному учителю: он должен сформировать у своих учеников субъектно-личностное, ценностное отношение к преподаваемому предмету. Ему необходим достаточно большой комплекс личностных качеств.

Анализ проблемы формирования готовности будущих учителей к осуществлению здоровьесберегающей деятельности в школьном образовании требует более тщательного рассмотрения понятия «здоровьесберегающая деятельность» как содержания профессиональной готовности. Свое определение понятие «здоровьесберегающая деятельность» получает через раскрытие термина «здоровьесберегающая», а термин «деятельность» в понятии «здоровьесберегающая деятельность» будет употребляться в общепедагогическом смысле, который нам предстоит раскрыть.

Существенным признаком человеческой деятельности является ее целенаправленность и осознанность. Именно цель определяет содержание деятельности и ее результаты. «Необходимым этапом целесообразной деятельности вслед за заданием цели, – считает М.Б. Туровский, – является целеполагание, состоящее из разуниверсализации. Именно на этой ступени происходит рефлексивный отбор способов достижения [1].

Особенность профессионально-педагогической деятельности определяется характером профессии, которая относится к типу, обеспечивающему взаимодействие человека с человеком. При этом ведущая деятельность педагога выражается через понимание общественных целей и направление усилий подрастающего поколения на их достижение.

Педагогическую деятельность отличает двойной характер труда. С одной стороны, необходимо передать определенную систему знаний, умений, навыков и способов действий. В этом проявляется когнитивный аспект профессиональной деятельности учителя. С другой стороны, педагог осуществляет управленческую функцию во взаимодействии с учащимися. Более того, современная профессиональная деятельность учителя, по сути, является управленческой [2; 3].

Сложность педагогической деятельности состоит в том, что она диалектически суммирует в единое целое как минимум два вида деятельности – деятельность учителя и деятельность ученика. Она может рассматриваться как совокупная деятельность конкретного учителя и ученика на фоне развивающего события. Противоречивая общность деятельности учителя и ученика превращает их взаимодействие в единство. При этом объектом педагогической деятельности выступает образовательный процесс, а ее предметом – деятельность другого человека [4]. Согласно основным идеям, обоснованным в трудах В.В. Давыдова, П.Я. Гальперина, Л.В. Занкова, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтье-

ва, С.Л.Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и др., не только психическое, но и личностное развитие осуществляется в процессе собственной деятельности человека. Процессы обучения и воспитания человека протекают внутри его собственной, личной деятельности, опосредованной его отношениями с воспитателями, педагогами. Таким образом, между обучением, психическим и личностным развитием человека всегда стоит активная деятельность.

Понятие «здоровьесберегающая деятельность» предполагает консолидацию всех усилий школы, нацеленных на формирование, воспитание и укрепление здоровья учащихся, и характеризуется как «реализующая модель «здоровьесберегающей педагогики». Реализация данной модели предполагает формирование в школе здоровьесберегающего пространства. Основная функция здоровьесберегающей деятельности в рамках педагогического процесса в современной школе заключается в том, чтобы обеспечить ученику возможность сохранить здоровье за период обучения в школе, сформировать у него знания и умения по формированию и ведению здорового образа жизни, научить использовать их самостоятельно в жизненной практике. Это является и целью здоровьесберегающей деятельности, под которой мы будем понимать качественные характеристики педагогической деятельности, совокупность тех принципов, приемов, методов педагогической работы, которые дополняют традиционное обучение и воспитание задачами здоровьесбережения.

Определяя содержание понятия «здоровьесберегающая деятельность», описывается реализация весьма широкого комплекса мер, предпринимаемых образовательным учреждением для сохранения и укрепления здоровья участников учебного процесса.

В качестве основополагающих принципов здоровьесберегающей деятельности, как показывает анализ научно-практической литературы, можно выделить: создание образовательного пространства, обеспечивающего снятие всех стрессообразующих факторов учебно-воспитательного процесса; индивидуальный подход, создание для каждого ученика ситуации успеха; творческий характер образовательного процесса; обеспечение мотивации образовательной деятельности; рациональная организация двигательной активности. Таким образом, в рамках нашего исследования мы рассматриваем специальным образом организованный и контролируемый вид педагогической деятельности образовательного учреждения, имеющий целью сохранение и развитие здоровья участников педагогического процесса, направленный на реализацию таких форм, методов и средств, которые, совершенствуя процесс обучения и воспитания, способствуют сохранению и укреплению здоровья детей. Этот процесс основан на применении образовательных технологий здоровьесберегающей направленности и содержит систему мер образовательного и воспитательного характера, ориентирующих учеников педагогического процесса на здоровый образ жизни посредством включения их в практику воспитания здоровья.

Важнейшей задачей современного профессионально-педагогического образования становится формирование готовности будущего учителя к осуще-



ствлению здоровьесберегающей деятельности, что, несомненно, требует разработки адекватной данной задаче системы подготовки будущего учителя к осуществлению здоровьесберегающей деятельности. Психологическая готовность будущих учителей к здоровьесберегающей деятельности в школе рассматривается как более сложное структурное образование.

Во-первых, общая психологическая готовность к здоровьесберегающей деятельности является сложным свойством личности, которое выступает существенной предпосылкой целенаправленной деятельности, ее регуляции, устойчивости и эффективности, помогающей осуществлять самоконтроль и коррекцию. Во-вторых, общая психологическая готовность к здоровьесберегающей деятельности динамична в своем становлении, формируется и приобретает определенную содержательную структуру в условиях конкретной деятельности. В-третьих, психологическая готовность будущих учителей к здоровьесберегающей деятельности включает в себя такие компоненты, как блок самоконтроля и самооценки, обеспечивающий саморегуляцию и самокоррекцию, эмоционально-волевой блок как субъективное переживание предстоящей деятельности и блок практической готовности к эффективному выполнению деятельности.

Таким образом, основываясь на анализе и обобщении изложенных выше взглядов ученых, психологическую готовность будущего учителя к осуществлению здоровьесберегающей деятельности мы понимаем как интегративное образование личности, имеющее системную организацию, сложную, многоуровневую структуру и выступающее как целостное взаимодействие и взаимопроникновение физического, мотивационного, когнитивного, практического (операционально-деятельностного) и рефлексивного компонентов, степень которых определяет здоровьесберегающий характер и логику организации и осуществления педагогической деятельности, потребность и направленность педагогического роста будущего учителя.

Для формирования у будущих учителей готовности к осуществлению здоровьесберегающей деятельности необходимо наличие комплекса педагогических условий и методических механизмов эффективности их реализации в процессе профессиональной подготовки. Под комплексом педагогических условий эффективного формирования готовности будущего учителя к осуществлению здоровьесберегающей деятельности мы понимаем необходимую и достаточную совокупность взаимосвязанных мер педагогического процесса, соблюдение которых обеспечивает достижение студентами – будущими учителями – высокого уровня исследуемой готовности.

Анализ изучаемой проблемы по обозначенным выше направлениям позволил выделить нам следующий комплекс педагогических условий, эффективность которого проверялась в практической экспериментальной работе:

1. Расширение информационного поля будущего учителя за счет междисциплинарной интеграции посредством создания системы взаимосвязанных и взаимодополняющих профильных дисциплин, специальных курсов по выбору («Технологии здоровьесбережения в образовании», «Психологическая экспер-

тиза комфортности образовательной среды») и педагогической практики как организованной основы формирования готовности. Применение такого междисциплинарного принципа в рамках исследуемой нами проблемы обеспечивает становление у будущих учителей компетентности в области здоровьесбережения, обогащает опыт их здоровьесберегающей деятельности, а как следствие – более высокий уровень сформированности исследуемой профессиональной готовности;

2. Разработка методически адекватной модели формирования готовности будущего учителя к осуществлению здоровьесберегающей деятельности в школе посредством обучения будущего учителя в рамках задачной технологии, моделирующей здоровьесберегающую деятельность будущего учителя. Актуальность реализации данного принципа определяется, на наш взгляд, следующими факторами:

- в деятельности формируется достаточный уровень профессиональной активности личности, определяется содержание профессиональной направленности будущего учителя, его способность реализовать отношения с другими субъектами образовательного процесса;

- в соответствии с известной аксиомой психологии (о единстве деятельности и развития личности) эффективное развитие личностных качеств будущего учителя возможно только в деятельности;

- освоение содержания учебной информации в деятельности позволяет нам строить процесс формирования готовности будущего учителя к осуществлению здоровьесберегающей деятельности без разрыва во времени на основе преемственности и интеграции развития всех ее компонентов.

3. Целостное включение будущего учителя в здоровьесберегающую деятельность на личностном и профессиональном уровнях через интеграцию всех аспектов готовности и включенных в них компонентов в содержание и организацию подготовки будущего учителя к осуществлению здоровьесберегающей деятельности в школе. Включая данное условие, мы опирались на теорию целостного педагогического процесса формирования личности Ю.К. Бабанского, В.С. Ильина, Ю.П. Сокольникова и др. Имитационные обучающие модели включают учебные задания профессионально-ориентированного характера, предполагающие выход студента за рамки собственно текстов как знаковых систем путем соотнесения информации с будущей профессиональной деятельностью.

Основными видами деятельности студентов, обеспечивающими их целостное погружение в профессионально-ориентированную деятельность, в технологии контекстного обучения выступают:

- учебная деятельность академического типа (собственно учебная деятельность – лекции, семинары, самостоятельная работа);

- имитационно-профессиональная деятельность (дискуссии, деловые игры, игровые формы занятий);

- учебно-профессиональная деятельность (научно-исследовательская работа, производственная практика, проектирование выпускной квалификационной работы). Именно такая, на наш взгляд, организация учебного процесса позволяет осуществить постепенный переход от учения к профессиональной деятельности.

Переход от одного вида деятельности на другой осуществляется с помощью различных форм обучения: лабораторно-практических занятий; имитационного моделирования; анализа конкретных педагогических ситуаций; деловых игр. Такая логика организации учебного процесса в вузе позволяет осуществить постепенный переход студента от наиболее абстрактных знаковых моделей ко все более конкретным, прикладным моделям, то есть поэтапный переход от учебной к самостоятельной здоровьесберегающей деятельности.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Андреева И.Г. Сохранение и укрепление здоровья школьников – актуальное направление развития содержания образования на этапе инновационного становления России // Стандарты и мониторинги. – 2011. – № 3. – С.15-19.
2. Будаева Н.А. Здоровьесберегающий подход к организации обучения в начальной школе // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 3. – С. 32-36.
3. Гладышева О. Системная модель здоровьесберегающей школы // Директор школы. – 2009. – № 7. – С.94-100.
4. Ковалько, В.И. Здоровьесберегающие технологии. – М.: ВАКО, 2007. – 304 с.
5. Митяева А.М.. Здоровьесберегающие педагогические технологии: учебное пособие для студентов вузов- М.: Академия, 2010. – 187 с.
6. Основы здорового образа жизни: учебное пособие / В.Б. Рубанович, Р.И. Айзман. – Новосибирск - Москва: Арта, 2011. – 254 с.
7. Нартова-Бочавер С.К., Потапова А.В. Введение в психологию развития: учебное пособие. – М. :Флинта, 2011. – 216 с.

***Ю.А. Косторных***

### **СПЕЦИФИКА ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОГО ЗВЕНА ШКОЛЫ**

***Аннотация.*** Несмотря на то что понятие «внеурочная деятельность» было и ранее известно педагогической науке, его широкое применение обусловлено принятием в 2009 году федерального государственного образовательного стандарта образования. При толковании понятия «внеурочная деятельность» особое внимание уделяется ее деятельностной сущности, ориентации на практику и ученическую самостоятельность, условия для которой выстраиваются учителем.

***Ключевые слова:*** инновации в обучении, внеклассная деятельность, внеурочная работа.

***J.A. Kostornykh***

### **SPECIFICS OF PUPILS EXTRACURRICULAR WORK IN THE MAIN LINK OF SCHOOL**

**Abstract:** Despite the fact that the concept of "extracurricular activities" was previously known to pedagogical science, its wide application is due to the adoption in 2009 of the Federal state educational standard of education. When interpreting the concept of "extracurricular activities", special attention is paid to its activity essence, orientation to practice and student independence, the conditions for which are built by the teacher.

**Keywords:** innovations in education, extracurricular activities, extracurricular activities

В ходе реализации федерального государственного образовательного стандарта [3] на практике под внеурочной деятельностью следует понимать образовательную деятельность, которая протекает в формах, отличающихся от классно-урочной формы и ориентированных на получение метапредметных и личностных результатов овладения базовой программой образования. Учащемуся в процессе внеурочной деятельности необходимо овладеть умением действовать, чувствовать и принимать решение. Наряду с этим, следует принимать во внимание опыт построения процесса образования, который сформировался в системе дополнительного образования, целью которого выступает формирование личности, отличающейся высокой нравственностью, интеллектом и креативностью. Также важно соблюдать все актуальные требования нормативной и правовой документации, определяющей деятельность учреждения образования.

Среди целесообразных форм организации данной деятельности по федеральному государственному образовательному стандарту выделяется: экскурсия; занятия в секциях и кружках; круглый стол; конференция; научное общество; олимпиада; соревнование; исследование научной и поисковой направленности; общественно полезные практики и пр.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом внеурочная деятельность является компонентом основной программы образования. Объем отводимого на внеурочную деятельность времени самостоятельно устанавливается учреждением образования и зависит от размеров, необходимых для достижения запланированных результатов основной программы образования, запросов учащихся и их родителей (законных представителей), а также существующих в учреждении образования условий (кадровых, материально-технических и иных).

Недельное расписание должно содержать в себе указание на конкретные часы внеурочных занятий (экскурсий, проектов и пр.) и внеучебной деятельности (например, занятий по духовно-нравственному воспитанию).

Построение внеклассной работы происходит на основе исследования особенностей каждого ребенка, вовлеченного в нее. Поэтому важно отметить, что внеклассная работа ориентирована на личность обучающихся. Она не регламентирована и не носит обязательный характер. Внеклассная работа является результативным способом объединения учеников в коллектив, создания позитивного тона общения и учебной деятельности, воспитания социальных качеств (например, коммуникабельность, управленческие навыки, миролюбие и пр.). Организация внеклассной работы происходит через ученическое самоуправление.

К проблематике внеклассной работы в своих трудах обращались П.У. Байрамукова, А.В. Енин, И.В. Зотова и др. Исследованием построения взаимодействия учебно-воспитательного процесса и внеклассной работы занимались такие педагоги-практики и ученые, как Т.Н. Калечиц, Т.Н. Мальковская, В.Г. Немировский, Л.Е. Никитина, А.Г. Харчев и пр.

В рамках исследования «Внеклассная работа в системе воспитания творческой активности подростков» А.В. Енин [2] говорит о конкретных педагогических условиях результативного обращения к внеклассной работе в рамках процесса воспитания творческой активности у детей. Автор подчеркивает, что достижение ожидаемого результата в процессе внеклассной работы возможно только при системном следовании конкретному комплексу педагогических условий. Данные условия были А.В. Ениным воплощены на практике и проверены в процессе опытно-экспериментальной деятельности. Эти условия можно объединить в ряд групп:

- общие условия построения результативного учебно-воспитательного процесса;
- специфические условия построения результативного учебно-воспитательного процесса;
- частные условия построения результативного учебно-воспитательного процесса [2].

По данным Б.А. Дейч [1], в советском образовательном пространстве происходило одновременное развитие «внешкольной» и «внеклассной» работы с учащимися. Это, в свою очередь, привело к разграничению достаточно близких в своем содержании понятий «внеклассная работа» и «внешкольная работа». В свою очередь разнообразная воспитательная и образовательная деятельность, в которую был вовлечен ребенок и которая была организована разнообразными организациями и учреждениями вне школьной системы, получила название «внешкольной работы».

Также необходимо разделять понятия «внеурочная деятельность» и «дополнительные занятия» (или «дополнительное образование»). Целью последних является решение образовательной задачи по устранению недочетов в знаниях конкретных неуспевающих учащихся и расширению знаний у одаренных учеников. В свою очередь, понятие «внеурочная деятельность» более широкое и подразумевает включение в нее всех воспитанников образовательного учреждения.

Процесс организации внеурочной деятельности учащихся является одним из компонентов профессионально-педагогической деятельности педагога образовательного учреждения основного образования. И под ней следует понимать целенаправленную воспитательно-обучающую деятельность, в которую вовлечены школьники и которую организует и проводит педагог во внеурочное время в рамках школьного пространства. Результативность как ее в целом, так и отдельных направлений взаимосвязана со следованием педагогом таким организационным принципам и условиям, как открытость, присутствие обратной

связи, успешность, сотрудничество, деятельность, привлекательность деятельности и свобода ее выбора. В процессе организации необходимо также соблюдать условия ее целостности, управляемости и определенности.

В соответствии с федеральным базисным учебным планом для общеобразовательных организаций Российской Федерации проведение занятий по различным направлениям внеурочной деятельности – это обязательный компонент школьного образовательного процесса. Время, которое отводится на внеурочную деятельность, тратится учениками в соответствии с их пожеланиями в рамках форм работы, которые отличаются от урочной системы обучения.

Внеурочная деятельность отличается добровольностью участия в ней; самостоятельностью и активностью детей-участников; творческим подходом; личностной значимостью деятельности; личностной направленностью в деятельности учителя; базированием на ценностных отношениях; сотрудничеством между детьми одного возраста, а также «старших» и «младших»; системностью организационных методов, форм и средств.

В рамках внеурочной деятельности ее направления и вид тесно взаимосвязаны. Так, отдельные направления совпадают с видами: художественное творчество, познавательная и спортивно-оздоровительная деятельность. Проектная деятельность может быть на практике воплощена через любой из видов внеурочной деятельности, они являются содержательными приоритетами в ходе организации внеурочных занятий.

Таким образом, изучение всех направлений внеурочной деятельности следует рассматривать как содержательный ориентир при создании соответствующих программ образования, а предложение и осуществление определенных форм внеурочной деятельности учащихся следует базировать на видах деятельности. Подводя итог, отметим, что под внеурочной деятельностью следует понимать совместную деятельность педагога и учащихся, протекающую во внеучебное время на базе образовательного учреждения, направленную на формирование у ребенка индивидуальных интересов и способностей и преследующую цель их социализации и воспитания. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту организация внеурочной деятельности происходит по таким различным направлениям личностного развития, как общекультурное, общеинтеллектуальное, духовно-нравственное и спортивно-оздоровительное и может приобретать форму кружка, экскурсии, круглого стола, секции, конференции, школьного научного общества, диспута, олимпиад, поискового либо научного исследования, соревнования, общественно полезной практики и др.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Дейч Б.А. Молодежь и молодежная политика: актуальные направления // Социология молодежного движения в условиях глобализации: проблемы и перспективы : материалы международной научно-практической конференции (г. Новосибирск, 12-13 ноября 2013 г.) / Ред. В.С. Пель, Д.В. Чернов, Б.А. Дейч. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2013. – С. 22–29.

2. Енин А.В. Внеклассная работа в системе воспитания творческой активности подростков : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.01. – М., 2018. – 228 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования / Ред. И. Сафронова. – М. : Просвещение, 2014. – 64 с.

*Е.А. Косыгина, Н.Г. Отт*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

**Аннотация.** В статье рассматривается становление личностно-профессиональных качеств педагога в процессе формирования эмоциональной компетенции в условиях поликультурной образовательной среды. Описываются эмоции участников коммуникации, которые создают единое информационное энергетическое поле и эффективность общения, особенности реагирования человека на эмоциональную атмосферу, возникающую в ответ на окружающих, проявляется разные формы эмоциональной восприимчивости: резонирование, отстраненность.

В процессе формирования личностно-профессиональных качеств педагога развитие эмоциональной компетентности является одним из условий адаптации к требованиям профессиональной деятельности и педагогического общения. Продуктивность деятельности педагога определяется как соответствие полученного результата поставленным задачам, достижение запланированных положительных результатов.

На этапе достижения высокого уровня профессионального мастерства современный педагог становится активным субъектом педагогической деятельности и общения.

**Ключевые слова:** эмоциональная компетентность, личностно-центрированное взаимодействие, личностно-профессиональные качества педагога.

*Е.А. Kosygina, N.G. Ott*

## **FORMATION OF EMOTIONAL COMPETENCE OF THE TEACHER IN CONDITIONS OF MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

**Abstract.** The article considers the formation of personal and professional qualities of the teacher in the process of forming emotional competence in the conditions of multicultural educational environment. Emotions of communication participants are described, which create a single information energy field and efficiency of communication, peculiarities of human response in response to emotional atmosphere, which arises in response to others, show different forms of emotional susceptibility: resonation, exclusion.

In the process of formation of personal and professional qualities of the teacher, the development of emotional competence is one of the conditions for adaptation to the requirements of professional activity and pedagogical communication. The productivity of the teacher's activity is defined as compliance of the obtained result with the set tasks, achievement of the planned positive results.

At the stage of achieving a high level of professional skill, a modern teacher becomes an active subject of pedagogical activity and communication.

**Keywords:** emotional competence, personal-centered interaction, personal-professional qualities of the teacher.

В настоящее время в условиях глобальных вызовов в системе высшего образования стоит проблема подготовки специалиста и формирование его личностно-профессиональных качеств. Именно поэтому подготовка педагога нового поколения и формирование его личностно-профессиональных качеств становятся предметом исследования в поликультурной образовательной среде, которая сопряжена с разрешением проблемы целостного, чувственного образования, в связи с которыми намечены механизмы личностно-центрированного взаимодействия субъектов образования.

В данной статье рассматривается проблема становления личностно-профессиональных качеств педагога с двух позиций, а именно подготовка поликультурной личности педагога в связи с гуманизацией высшего образования и проблемы формирования личностно-профессиональных качеств в концепции личностно-центрированного взаимодействия субъектов образования.

Становление личностно-профессиональных качеств педагога всегда представляло собой сложный процесс интеллектуального и эмоционального развития личности, особенно в процессе межкультурного общения. Обучающийся познает мир эмоционально и испытывает его обратное воздействие на себя с чувством удовольствия, сострадания, восхищения или негодования. В современном образовании главная роль отводится получению знаний. Эмоции в нашем обществе опускаются в иерархии ценностей, потому что они мешают успеху. На самом деле, эмоции педагога и эмоции окружающих помогают обучающимся ориентироваться на другого, осознавать субъективное значение происходящих событий.

В процессе общения партнеры воздействуют друг на друга своими эмоциями. Эмоции обладают информацией и энергией, следовательно, участники коммуникации совместным влиянием создают единое информационно-энергетическое поле и эффективность общения. И коммуникативные достоинства партнера зависят от информационно-энергетического поля.

Эмоциональный настрой играет большую роль в процессе межкультурного общения. Эмоциональный настрой характеризует особенности реагирования человека в ответ на эмоциональную атмосферу, возникающую в ответ на окружающих. Проявляются разные формы эмоциональной восприимчивости: резонирование, отстраненность.

Если абстрактный (академический) интеллект традиционно считается залогом успешной деятельности человека, то в последние годы все больше внимание уделяется эмоциональному интеллекту, то есть способности «осознавать смысл эмоций и использовать эти знания, чтобы выяснять причины возникновения проблем и решать эти проблемы» [1].

Эмоциональный компонент выполняет не только информативную, но и особую функцию в структуре мотивации. Эмоция, возникающая в составе мотивации, играет важную роль в определении направленности поведения и способов его реализации. Эмоция в форме непосредственного переживания отражает не объективные явления, а субъективное к ним отношение.



Обобщая определение эмоционального интеллекта, отметим, что индивиды с высоким уровнем его развития обладают выраженными способностями к пониманию эмоций (собственных и других людей), выражению эмоций и к управлению эмоциональной сферой, что способствует адаптивности и эффективности в общении и деятельности [2].

Проблема развития эмоциональной компетентности поликультурной личности связана не только с профессиональной необходимостью выслушать и понять обучающихся, создать позитивный эмоциональный фон на занятиях, но и с удовлетворенностью от собственной компетентности, с переживанием личностного и профессионального роста. Овладение эмоциональной компетентностью представляется особенно актуальным для повышения психологической культуры педагога [3].

В работах, посвященных психолого-педагогическим и акмеологическим проблемам, формирование эмоциональной компетентности в профессиональной деятельности педагога определяется его профессиональной активностью, в которой с помощью различных средств воздействия на обучающихся решаются задачи их обучения и воспитания (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, И.Ф. Исаев, В.А. Сонин и др.) [4].

В процессе формирования личностно-профессиональных качеств педагога развитие эмоциональной компетентности является одним из условий адаптации к требованиям профессиональной деятельности и педагогического общения. На этапе достижения высокого уровня профессионального мастерства современный педагог становится активным субъектом педагогической деятельности и общения. Продуктивность деятельности педагога определяется соответствием полученного результата поставленным задачам, достижением запланированных положительных результатов (Н.В. Кузьмина, Н.Н. Обозов, Б.И. Рогов).

Личностно-профессиональные качества педагога - это та совокупность социально-психологических образований, которая обладает факторным влиянием на профессиональный результат деятельности педагога [5]. В том числе, на обеспечение среды, безопасной и комфортной для психологического, физиологического и духовного здоровья всех субъектов образовательного процесса.

Были выявлены следующие особенности личностно-профессиональных качеств:

- четкая установка статуса педагога в различных учебных заведениях (школы, гимназии, колледжи);
- особая ответственность педагога (внутренняя ответственность перед собой, внешняя - перед учащимися);
- устойчивая мотивация и профессионализм педагога проявляются в атмосфере творческой эмоционально-окрашенной совместной групповой деятельности;
- особенности профессионализации педагога мотивируют обучающихся на достижения успеха, быть лучшими, уметь решать поставленные задачи.

В результате выявления особенностей педагогической деятельности были выделены функции формирования личностно-профессиональных качеств педагога:

- аксиологическая,
- гностическая (профессиональная),
- социальная,
- организаторская,
- рефлексивная [6; 7]

Опираясь на выявленные функции в процессе формирования личностно-профессиональных качеств педагога, считаем возможным определить структурные компоненты формирования личностно-профессиональных качеств педагога: мотивационно-ценностный, когнитивно-познавательный, социально-адаптационный, деятельностно-организационный, креативно-поисковый, эмоционально-волевой, рефлексивно-оценочный.

**Мотивационно-ценностный компонент** влияет на формирование личностно-профессиональных качеств педагога, включая в себе личностные, социальные, профессиональные устойчивые ценности. Мотивация педагога формируется с учетом его ценностных ориентаций и мотивов, которые формируют отношение к личностно-центрированному взаимодействию субъектов и предоставляют большие возможности для самореализации и самосовершенствования педагога.

**Когнитивно-познавательный компонент** формирования личностно-профессиональных качеств педагога основывается на способности думать, действовать, понимать, каким способом решать проблему. Когнитивные знания включают не только базовые специальные и профессиональные знания, но и знания, основанные на опыте, которые могут быть использованы в определенной деятельности и быть ориентированы на решение проблем. Овладение педагогом фундаментальными знаниями создают условия для творчества, альтернативности в организации учебного процесса, помогают ориентироваться в профессиональной информации, используя продуктивные творческие приемы педагогического мышления.

Когнитивно-познавательный компонент является фундаментом формирования методологической и педагогической культуры учителя, в основе которой находится совокупность знаний:

- о проблемах современного образования;
- об особенностях личностно-центрированного взаимодействия субъектов образовательного процесса в современных условиях;
- о значимости, сущности и задачах личностно-профессионального роста в будущей профессиональной деятельности педагога.

**Социально-адаптационный компонент** формирования личностно-профессиональных качеств педагога включает развитие у обучающихся мировоззрения. Формирование личностно-профессиональных качеств педагога следует рассматривать с учетом индивидуальных и социальных явлений.

**Деятельностно-организационный компонент** формирования личностно-профессиональных качеств педагога стимулирует развитие у обучающихся различных способов деятельности, помогает обрести опыт самореализации личности в учёбе, труде, творчестве, формирует общее и ситуационное взаимопонимание в личностно-центрированном взаимодействии. Структура деятельностно-организационного компонента состоит из проектировочного, гностического, управленческого, технологического, организационного и коммуникативного элементов.

**Креативно-поисковый компонент** способствует исследовательской, творческо-поисковой деятельности в области личностно-центрированного взаимодействия в условиях образовательной среды, основными элементами компонента являются:

- способность к стратегическому творческому мышлению, исследовательской деятельности;
- склонность к активной и постоянной инициативе, которая обеспечивает использование таких активных методов обучения, как деловые, имитационные, тренинги, контекстное обучение и др.;
- способность преобразовать (трансформировать) учебную информацию в технологическую, тем самым оптимизировать учебный процесс и экономично решить профессионально-образовательные задачи;
- склонность к восприятию инноваций и активному внедрению их.

**Рефлексивно-оценочный компонент** формирования личностно-профессиональных качеств педагога связан с самооценкой деятельности педагога. Отношение личности к себе - наиболее трудная и наиболее специфическая проблема. Оно имеет сложную генетическую структуру, поскольку осознание своего «Я» представляет собой феноменологическое превращение форм действительных отношений личности и в своей непосредственности выступает как их причина и субъект. «Я» не может быть раскрыто только как объект непосредственного осознания через отношение только к самому себе, обособленно от других отношений.

Таким образом, личностно-профессиональные качества педагога представляют собой системные новообразования внутренних процессов самоорганизации, саморазвития, самоактуализации, самореализации и личностного роста педагога на основе интеграции деятельностного, гностического, личностно-ориентированного, компетентностного и акмеологического подходов и опыта педагога. Личностно-профессиональные качества педагога наполняются базовыми, профессиональными и специальными знаниями.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Андреева И.Н. Азбука эмоционального интеллекта. – СПб.: БХВ-Петербург, 2012. – 288 с.
2. Комарова Э.П., Смирнова И.Г. Модель формирования информационно-коммуникативных компетенций студентов в образовательном процессе вуза // Перспективы науки. – 2010. №5(7). – С.46-50.

3. Комарова Э.П. Эмоциональный интеллект: понятие, роль и формы интеграции в социокультурное общение // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2014. – Т. 10. – №3-2. – С. 43-46.
4. Маркова А.К. Психология профессионализма – М., 1996.
5. Профессиональная культура учителя / Под редакцией В.А. Сластенина. – М. 1993.
6. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2000.
7. Деркач А.А. Субъект: формы, механизмы, и пути развития – Казань: Центр инновационных технологий, 2011.

*О.В. Нархова*

## ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ НА УРОКАХ ХИМИИ

**Аннотация.** Внедрение системы многоуровневого образования, конструирование целостного образовательного пространства, переход на ФГОС ВПО, воплощение компетентного подхода, обуславливают необходимость совершенно нового подхода к организации обучения. Интерактивные формы и методы обучения проявляют необычные потенциалы, связанные с организацией межличностного взаимодействия посредством внешнего диалога в процессе овладения учебным материалом.

**Ключевые слова:** интерактивное обучение, игра на уроках химии.

*О.В. Narkhova*

## THE USE OF INTERACTIVE METHODS IN CHEMISTRY LESSONS

**Abstract.** The introduction of a multi-level education system, the construction of a holistic educational space, the transition to FSES HPE, the implementation of a competency-based approach, necessitate a completely new approach to the organization of training. Interactive forms and teaching methods show new opportunities associated with the organization of interpersonal interaction through external dialogue in the process of mastering educational material.

**Keywords:** interactive learning, game in chemistry lessons

Перед современным образованием стоит одна из важнейших задач – подготовить обучающихся к осознанному выбору жизненного и профессионального пути. В образовательном процессе обучающиеся получают возможность научиться самостоятельно ставить цели и находить пути их достижения, правильно использовать приобретённые знания в реальной жизни. Для формирования таких компетенций необходимо выбрать такой метод обучения, при котором ученики большую часть времени работают самостоятельно, учатся планированию, организации, самоконтролю и оценке своих действий и деятельности в целом. Инновационная работа достигается через внедрение в учебный процесс интерактивных форм и методов обучения, которые позволят осуществлять на уроке организацию самостоятельной познавательной деятельности и активизацию творческих способностей обучающихся.

По мнению психолога Д.Н. Узнадзе, «зависимость эффективности процесса усвоения знаний от собственной интеллектуальной активности – одна из закономерностей процесса обучения. Эта зависимость подтверждается эмпири-

ческими исследованиями, согласно которым в памяти человека запечатляется до 10% того, что он слышит, до 50% того, что он видит, и до 90% того, что он делает» [Цит. по: 1].

Необходимость внедрения в образовательный процесс новых форм и методов обучения, которые предусматривают целенаправленное развитие мыслительных способностей обучающихся, развитие у них интереса к учебной работе, самостоятельности и творчества позволяют применять игровые технологии. Игра – одно из важных средств умственного и нравственного воспитания детей. Антон Семенович Макаренко игре, как воспитательному средству, придавал огромное значение. Он считал: «Каков ребёнок в игре, таков во многом он будет в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре». Герман Константинович Селевко считает, что: «педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приёмов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования обучающихся к учебной деятельности» [Цит. по: 2].

Игра всегда предполагает принятие решения – как поступить, что сказать, как выиграть. Это обостряет мыслительную деятельность обучающихся. Именно в игре дети овладевают нормами поведения в коллективе. Развивающее значение игры заложено в самой её природе, так как игра – это всегда эмоции, а там, где эмоции, там активность, внимание и воображение, там работает мышление.

Игра является эффективным инструментом обучения, который активизирует мыслительную деятельность обучающихся, позволяет сделать учебный процесс привлекательным и интересным, заставляет учащихся волноваться и переживать. В игре одновременно уживаются добровольность и обязательность, развлечение и напряжение, эмоциональность и рациональность, личная заинтересованность и коллективная ответственность.

Интересны уроки закрепления изученного материала по теме, проводимые в виде уроков-соревнований в игровой форме: «Брейн-ринг», «Своя игра», «Счастливый случай». Такие уроки приводят к усилению самоконтроля обучающихся, четкому соблюдению установленных правил и, главное, активизации обучающихся. В дидактических играх завоеванные победы, выигрыш – очень сильный мотив, побуждающий ученика к деятельности. Метод «мозговой атаки» помогает улучшению активности мыслительных процессов, отвлечению от имеющихся ограничений и принятых взглядов на явления и процессы, вырабатывает умение сосредотачиваться на какой-либо узкой и актуальной цели. Участники все вместе думают над проблемой, дополняют друг друга, подхватывают и развивают одни идеи, опровергают другие в поисках истины.

Повышают интерес к познанию окружающей действительности, к приобретению знаний химические путешествия, познавательные марафоны. Сoder-

жание таких уроков наглядно демонстрирует связь химических знаний с иными областями человеческой деятельности, в них прослеживаются межпредметные связи с математикой, географией, русским языком, историей, биологией.

Возраст не имеет значения, когда учащиеся отправляются в путешествие «по странам материка Химия». Как правило, к таким урокам готовится карта маршрута. Выполняя задания, преодолевая препятствия, ребята учатся работать в команде, воспитывают в себе чувство ответственности за выбор правильного пути к поставленной цели. Использование дидактических игр на уроках химии и биологии позволяет реализовать более свободный, психологически непринужденный, тактичный и дифференцированный подход к каждому ученику.

Предмет «Химия» – один из самых сложных учебных предметов школьной программы. Важное место в его изучении занимает школьный химический эксперимент. Необходимо правильно организовать проведение практических работ с использованием программы «Виртуальная лаборатория», где предусмотрены игровые моменты.

Возможность играть предоставляют также электронное пособие «Библиотека электронных наглядных пособий» и мультимедиа комплексы. Такие игры закрепляют знания обучающихся по химии, совершенствуют компьютерные навыки, развивают внимание, память, быстроту мышления.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Быков А.К. Методы активного социально-педагогического обучения: учебное. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.
2. Иванов А.В., Севалкин И.Ю. Методика формирования социальной активности учащегося. – М.: Талант, 2012. – 352 с.

***А.Ж. Овчинникова***

### **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ**

**Аннотация.** В статье по-новому раскрываются аспекты подготовки студентов в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом нового поколения, конкретизируется содержание их теоретической и практической подготовки, определяются алгоритмы методики, позволяющие наиболее эффективно осуществлять формирование теоретических практических и исследовательских компетенций на основе сетевого взаимодействия. Статья предназначена для преподавателей, студентов и аспирантов.

**Ключевые слова:** подготовки, государственный стандарт, студенты, теоретические и практические компетенции, научно-исследовательская деятельность, сетевое взаимодействие.

***A.Zh. Ovchinnikova***

### **PROFESSIONAL PREPARATION BACHELORS IN THE WORLD WITH FGOS NEW COURS**

**Abstract.** The article re-opens aspects of the preparation of students in accordance with the federal state educational standard of the new generation, specify the content of their theoretical and practical training, define algorithms techniques that enable the most effective formation of theoretical practical and research competencies based on network interaction. The article is intended for teachers, students and graduate students.

**Keywords:** training, state standard, students, theoretical and practical competences, research activities, network vazaimovia.

Проблема повышения качества профессиональной подготовки бакалавров в соответствии с государственным образовательным стандартом нового поколения на современном этапе является актуальной. Она связана с модернизацией высшего образования. Основные противоречия современной высшей школы заключаются в разрыве между современными требованиями к содержанию и результатам подготовки бакалавров по педагогическим специальностям и сложившейся системой, профессионально-педагогической подготовки студентов. Социологический анализ, проведённый с 257 студентами г. Липецка, показал, что 53,3% бакалавров видят личностную самореализацию в профессиональной деятельности; 47,1% обучающихся, испытывают затруднения при выполнении заданий, требующих самостоятельного решения поставленной проблемы в начальной школе. Возникает потребность в углубленной профессионально-ориентированной подготовке бакалавров в соответствии с потребностями общества и школы. В этой связи ряд вузов, в том числе ЛГПУ имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского, использует модель педагогического образования, включающую в себя разработку и апробацию новых модулей основной профессиональной образовательной программы бакалавриата в рамках укрупнённой группы специальностей на основе организации сетевого взаимодействия образовательных организаций. Реализация данной модели связана с необходимостью подготовки конкурентноспособных учителей начальных классов. Таким образом, проблема повышения качества профессиональной подготовки бакалавров требует дальнейшего совершенствования.

**Целью** данной статьи является раскрытие основных этапов подготовки бакалавров к профессиональной деятельности. Её достижение требует решения следующих **проблемных вопросов**:

1. *Какое содержание профессиональной теоретической подготовки бакалавров должно обеспечить высокое качество?*
2. *Каковы структурные компоненты методики подготовки студентов к практической деятельности?*

Решение данных проблемных вопросов связано со следующими **задачами**:

1. Улучшение профессиональной подготовки бакалавров на основе модульной системы образования.
2. Повышение качества образования студентов на основе совершенствования теоретического и практического содержания.
3. Усиление профессионально-практической подготовки студентов в практической деятельности в начальной общей школе.

#### 4. Использование сетевого взаимодействия общего и высшего образования.

Решение *первой и второй задач* повышения качества профессиональной подготовки, связаны с *первым проблемным вопросом*. Решение данных вопросов происходит на основе модульной структуры организации педагогического процесса в соответствии с последовательностью дисциплин учебного плана, которые представляют тематические блоки. Модуль позволяет формировать профессиональные компетенции, соответствующие новому образовательному стандарту. Он включает в себя: дисциплины: общенаучного и профессионального циклов, базовой и вариативной частей, дисциплины по выбору; НИРС; встроенные практики; фонд оценочных средств.

В модульной программе имеются следующие модули:

Модуль 1. «Основы современной системы начального общего образования».

Модуль 2 «Технологии организации образовательного процесса в начальной общей школе».

Модуль 3 «Индивидуализация и дифференциация работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста».

Модуль 4. «Оценка и мониторинг основных образовательных результатов обучающихся в начальной школе».

Модуль 5. «Основы научно-исследовательской деятельности».

Каждый модуль представлен базовыми профессиональными компетентностями нового поколения, трудовыми функциями и трудовыми действиями, которыми должен овладеть студент, обучаясь в высшей школе [1].

Решение *второго проблемного вопроса* связано с анализом теоретического содержания подготовки бакалавров, которое включает дисциплины базовой («Теория и история начального образования», «Современные педагогические технологии», «Образовательные программы начальной школы», «Методика обучения и воспитания младших школьников», «Методология психолого-педагогических исследований» и др.) частей и практики.

Базовая и вариативная части профессиональной подготовки опираются на системно-деятельностный (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) и компетентностный (А.Г. Асмолов, А.А. Вербицкий, В.Д. Шадриков) подходы. В каждом семестре осуществляется постепенное углубление содержания, способствующее формированию профессиональных компетенций в соответствии с поставленными целями дисциплины с учётом дидактических принципов.

Покажем как происходит формирование компетенции *готовность использовать современные научные методы для решения исследовательских проблем* (ПК-36). Вначале происходит изучение теоретического материала, затем планирование деятельности и проведение эмпирического исследования, определяются его основные параметры, создаётся диагностическая программа. Существенным является определение принципов отбора методического инструментария, обеспечивающего валидность и надежность методик в соответствии с целями и задачами исследования. Практическая реализация теоретических положений происходит на основе трудовых функций и трудовых действий. Такой



подход позволяет реализовывать такие формы как деловые игры, тренинги, проекты, проблемно-тематические форумы, вебинары, контрольно-рефлексивный анализ, брейнсторминг (мозговой штурм). В практической деятельности студентов используются следующие задания: разработать диагностический инструментарий (критерий, показатели, диагностические методики к одному из показателей, баллы по определению уровней сформированности компетенций) по проблеме ВКР; предоставить кейсы.

Учебная деятельность бакалавров при формировании данной компетенции включает в себя обсуждение проблем, встречающихся в начальной школе по вопросам обучения и развития детей.

Решение *третьей задачи* связано с оценкой сформированных компетенций в соответствии с профессиональным стандартом педагога на основе текущей, промежуточной и итоговой аттестаций, разработанной преподавателями. Она выполняется в формах портфолио, экзамена, тестирования, балльно-рейтинговой системе оценок. Оценка сформированности профессиональных компетенций осуществляется центром компьютерно-измерительных оценок.

Решение *четвёртой задачи* связано с усилением практической подготовки бакалавров на основе *сетевого взаимодействия*. Оно предполагает внедрение новых видов практик (внешних, внутренних, производственных, научно-исследовательских, встроенных концентрических), которые проводятся на базе образовательных организаций, начиная со второго семестра. Они направлены на систематизацию личностного опыта и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов магистрантов под руководством супервизоров. В ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского практики проходят на стажировочных площадках МБОУ СОШ г. Липецка. К бакалаврам прикрепляется супервизор (англ. supervisor буквально «надсмотрщик», «наставник»), то есть опытный учитель. Он оказывает поддержку студентам. Основными функциями супервизий являются образовательная, поддерживающая; консультирующая, оценочная, административная [2]. Супервизия осуществляется на основе договора о сетевом взаимодействии вуз-школа, в котором определяется функционал супервизора, порядок оплаты его труда, которая зависит от трудовых действий.

сочетание очных и дистанционных форм, теоретического и практического обучения. Оно имеет *объединяющую цель*, основанную, на заинтересованности участников в использовании информационных ресурсов сети; *множественность уровней взаимодействия; добровольность связей; взаимную совместную ответственность* за деятельность и её результаты.

Таким образом, повышение качества профессиональной подготовки бакалавров требует существенного изменения содержания теоретической и исследовательской подготовки благодаря усилению практико-ориентированной направленности и сетевого взаимодействия.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов С.П., Бурова Л.И., Овчинникова А.Ж. Методика обучения и воспитания младших школьников. – М.: Академия, 2015. – 464 с.
2. Землянская, Е.Н. Супервизия начинающего учителя как механизм реализации дидактической системы оригинал-модели Гносеологические основы образования / Отв. ред. А.Ж. Овчинникова, Л.З. Цветанова-Чурукова. – Елец, 2015. – С. 36-42 .

*А.Г. Смеянов, А.Б. Власов*

## ЗАДАЧИ, РЕШАЕМЫЕ В СИСТЕМЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются и разбираются задачи, решаемые в системе психолого-педагогического обеспечения профессиональной подготовки будущих офицеров, требования при осуществлении выбора определенной модели технологии обучения. Автор выделил ряд элементов, которые играют важную роль в организации учебно-воспитательного процесса.

**Ключевые слова:** психолого-педагогическая компетентность, будущий офицер, военный специалист-профессионал, профессионально-психологический отбор, психолого-педагогическая коррекция, система психолого-педагогического обеспечения, системный подход.

*A.G. Smeyanov, A.B. Vlasov*

## TASKS TO BE SOLVED IN THE SYSTEM OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE OFFICERS

**Abstract.** This article discusses and analyzes the problems solved in the system of psychological and pedagogical support of professional training of future officers, the requirements for the selection of a certain model of training technology. As well as the author identified a number of elements that play an important role in the organization of the educational process.

**Keywords:** psychological and pedagogical competence, future officer, military specialist-professional, professional and psychological selection, psychological and pedagogical correction, system of psychological and pedagogical support, system approach.

Вопрос формирования психолого-педагогической компетентности будущего офицера в современных условиях стоит очень актуально. Это обусловлено новыми задачами реализации кадровой политики, связанными с переходом Вооруженных Сил России к комплектованию военнослужащими, проходящими военную службу по контракту, а также общим повышением образовательных квалификационных требований к военным специалистам и уровня их компетентности.

В формировании психолого-педагогической компетентности курсанта в ВУНЦ ВВС «ВВА» преследуется цель сопровождения учебно-воспитательного

процесса военного специалиста-профессионала в вузе. Результатом сопровождения учебно-воспитательного процесса в вузе является сформированный военный специалист-профессионал с четко определенными лидерскими качествами, всегда готовый профессионально руководить подчиненными и управлять подразделениями как в мирное так и военное время. Формирование и развитие психолого-педагогической компетентности является непрерывным процессом.

Такое понятие как «системный подход» имеет научную методологию, в основе которой лежат принципы диалектики, что позволяют рассматривать, исследовать, конструировать и моделировать педагогические процессы и явления в виде систем [3, с. 167]. Системный подход широко использовался в исследованиях различных проблем обучения и воспитания.

Система психолого-педагогического обеспечения профессиональной подготовки будущих офицеров для реализации своего предназначения, обеспечивает организацию и проведение работы по выполнению следующих задач:

1. Профессионально-психологический отбор на обучение, что включает:

- измерение и сопоставление с нормами, показателей психофизиологических и интеллектуальных качеств;
- осуществление объективного отбора кандидатов на обучение в вузе.
- формирование исходных данных для предварительного распределения абитуриентов по учебным подразделениям.

2. Специализация и комплектация учебных групп. К этой задаче можно отнести:

- оценку и использование исходных данных профотбора для рационального комплектования учебных групп;
- постоянное изучение и анализ прохождения адаптации курсантами в условиях учебной и профессиональной деятельности;
- оценку значимости индивидуально-психологических характеристик личности, в состоянии выраженных эмоционально-стрессовых реакций;
- разработку методик по подбору младших командиров с учетом индивидуально-психологических качеств.

3. Подготовка по специальностям, куда входит психолого-педагогическая коррекция:

- создание условий для формирования и развития лидерских и волевых качеств, создание творческих условий деятельности учебных групп, улучшения морально-психологического климата, укреплению воинской дисциплины с целью общего повышения качества подготовки военных специалистов-связистов;
- оценка качества формирования профессиональной компетентности по критериям неуспеваемости; недисциплинированности; нежелание учиться;
- разработка предложений по реализации новых методов и методик обучения;
- исследование участия курсантов в общественной и военно-научной работе, анализ их влияния на промежуточные данные успеваемости;
- формирование банка данных курсантов в вузе.

#### 4. Выпускная аттестация:

- разработка и апробация субъективных и объективных методик оценки специальных способностей выпускника;
- разработка модели специалиста выпускника вуза;
- формирование исходных данных для распределения выпускников с рекомендациями для дальнейшего обучения (специалист, магистр, адъюнктура);

#### 5. Последипломное наблюдение:

- оценка эффективности формирования профессиональной компетентности по критерию успешного прохождения службы выпускниками в войсках;
- определение и формирование перечня профессионально важных качеств военного специалиста для выполнения обязанностей на ответственных должностях по назначению;
- проведение анализа деятельности выпускников в войсках и определение сроков качественного овладения должности;
- корректировка процесса формирования профессиональной компетентности по результатам анализа отзывов на выпускников, создание базы данных на них.

Между всеми перечисленными задачами системного психолого-педагогического обеспечения устанавливаются соответствующие связи, наиболее важной из которых является обратная связь на основе анализа эффективности формирования психолого-педагогической компетентности будущего офицера. Формирование психолого-педагогической компетентности будущего офицера является комплекс мероприятий, обеспечивающих выявление, привитие и развитие у будущего военного специалиста качеств необходимых для овладения основами знаний и умений в экономически целесообразный срок обучения, для профессионального выполнения должностных обязанностей по конкретной военной специальности. Этому способствует изучение личностных психологических и психофизиологических качеств кандидата на обучение, абитуриента, курсанта, выпускника оценка и эффективное использование интеллектуального, творческого потенциала и методического опыта научно-педагогических работников [1, с. 190].

Качественную подготовку будущих офицеров обеспечивает педагогическая технология, которая предусматривает систематическое диагностирование готовности курсантов к учебным занятиям, своевременную коррекцию уровня профессиональной компетентности и периодический контроль над работой участников учебно-воспитательного процесса [2, с. 243]. При осуществлении выбора определенной модели технологии обучения, нужно учитывать особенности учебного заведения по подготовке специалистов для Вооруженных Сил России, готовность и способность субъектов учебного процесса работать в новых информационно-технологических условиях.

Это связано с выполнением следующих требований:

- обеспечение эффективных психолого-педагогических условий для субъектов учебного процесса;

- создание благоприятной педагогической среды;
- создание надлежащей организации различных видов начального труда в урочное и внеурочное время в соответствии с методическими рекомендациями средствами функционирования выбранной модели технологии обучения;
- соблюдение логической последовательности в изучении учебного материала (разделы, темы и т.д.);
- мотивации изучения профессионального учебного материала;
- обеспечение доступности в обучении и обязательной ориентации на профессиональный профиль вуза.

Важную роль в организации учебно-воспитательного процесса играют: четкое соблюдение единых научно обоснованных критериев оценки; демонстрации достижений в учебной деятельности будущих офицеров; рейтинговая оценка результатов обучения на промежуточных этапах обучения и на завершающей его стадии; обеспеченность учебного процесса современными дидактическими комплектами (учебные программы, планы, учебники, пособия, практикумы пр.)

Формирование психолого-педагогической компетентности будущего офицера способствует становлению высококвалифицированных специалистов, которые будут конкурентоспособными по сравнению с военнослужащими ведущих армий мира. Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной подготовки будущего офицера также служит для основательного определения и постоянного анализа параметров деятельности военного специалиста в условиях службы на должностях в подразделениях и частях Вооруженных Сил России в процессе последиplomного обучения.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Коровкин А.Ю. Формирование профессиональной компетентности у курсантов учебных заведений МВД России: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – М., 2011. – 183 с.
2. Левин Е.М. Педагогические условия формирования готовности будущих офицеров внутренних войск к профессиональной деятельности: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Новосибирск, 2011. – 241 с.
3. Сериков В.В. Личностный подход в образовании, концепция и технологии: монография. – Волгоград: Перемена, 1994. – 152 с.

***Н.С.Сытина, Н.Е. Хабибова***

### **МОДУЛЬНАЯ ПРОГРАММА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ**

***Аннотация.*** В предлагаемой статье рассматриваются проблемы повышения уровня качества преподавания и уровня подготовки студентов за счет аккумуляции знаний, умений, владений из разных дисциплин для решения профессиональной задачи.

Обосновывается актуальность разработки модульной программы подготовки студентов к планированию и реализации работы с родителями. Показан междисциплинарный по-

тенциал программы, который заключается в том, что содержание и дидактические единицы различных дисциплин дополняют друг друга и формируют единое целостное восприятие изучаемой темы.

Делается вывод, что междисциплинарные связи позволяют проблематику взаимодействия с родителями (содержание, направления, формы) рассматривать не только с позиций разных дисциплинарных подходов и различных аспектов, а также восполнения пробелов знаний обучающихся в течение всего курса обучения.

**Ключевые слова:** модульная программа, междисциплинарные связи, повышения качества подготовки

*N.S. Sytina, N.E. Khabibova*

## **MODULAR PROGRAM AS A MEANS OF IMPROVING THE QUALITY OF TRAINING OF FUTURE TEACHERS**

**Abstract.** The article deals with the problems of improving the quality of teaching and training of students through the accumulation of knowledge, skills, skills from different disciplines to solve professional problems. Relevance of the development of modular programs prepare students for planning and implementation work with parents Shows the interdisciplinary potential of the program, which is that the contents and didactic unit of different disciplines complement each other and form one integrated perception of the subject. It is concluded that interdisciplinary connections allow the problems of interaction with parents (content, directions, forms) to be considered not only from the standpoint of different disciplinary approaches and different aspects, but also to fill the gaps of students ' knowledge throughout the course of study.

**Keywords:** modular program, interdisciplinary communication, improving the quality of training

На кафедре педагогики и психологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы в 2019 году профессором Н. Сытиной и доцентом Н. Хабибовой была разработана модульная программа подготовки студентов к планированию и реализации работы с родителями.

Актуальность разработки модульной программы подготовки студентов к планированию и реализации работы с родителями определялась следующими моментами, существующими на шести уровнях.

*На уровне общества и государства:*

- пониманием семьи, как важнейшего института общества, основы и опоры государства, отвечающего за социализацию новых поколений, рассматривающего родителей как равноправных участников образовательного процесса;
- обозначением проблематики семьи в нормативных документах (Положения закона «Об образовании», Конституция РФ, Семейный кодекс РФ, Федеральный закон № 124-ФЗ от 24.07.1998 г. «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ», Распоряжение Правительства РФ от 25.08.2014 г. № 1618-р «Об утверждении Концепции государственной семейной политики в РФ на период до 2025 года» и др.).

*На уровне образовательной организации:*

- значимостью взаимодействия образовательной организации с родителями;
- наличием условий образовательной организации для контакта с родителями;
- возможностями образовательной организации по оказанию реальной помощи родителям в воспитании ребенка.

*На уровне семьи:*

- значительным ослаблением института семьи, ее потенциала и здоровых семейных традиций;
- изменением семейных ролей, снижением общего уровня родительских компетенций и др.

*На уровне педагога образовательной организации:*

- важностью планирования и реализации работы с родителями;
- существующей проблемой, заключающейся в том, что педагоги, особенно молодые, испытывают значительные проблемы во взаимодействии с родителями (по результатам бесед и опроса).

*На уровне педагога высшей школы:*

- повышением уровня качества преподавания;
- подготовки будущего учителя, формирования его профессиональной компетентности, общей и педагогической культуры, в том числе такого профессионально обусловленного требования к личности педагога, как высоко развитое чувство ответственности перед родителями за обучение и воспитание детей.

*На уровне студента:*

- повышением качества освоения и развития инновационной активности;
- совершенствованием учебных и педагогических умений.

Для педагогов основной целью программы является повышение ответственности преподавателей кафедры в процессе повышения качества подготовки и квалификации выпускников университета будущих учителей. Основными задачами следует считать:

- установление и реализацию междисциплинарных связей программы «Педагогическое образование»;
- совершенствование структуры и содержания рабочих программ модуля;
- повышение уровня подготовки студентов за счет аккумуляции знаний, умений, владений из разных дисциплин для решения профессиональной задачи.

Для студентов основной целью программы является содействие успешному освоению модуля «Педагогика». Задачи возможно представить следующим образом:

- формирование у обучающихся такой компетенции как готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса (ПК-6);
- развитие умений применять различные формы и методы взаимодействия с родителями;
- развитие умений разрабатывать и применять инновационные формы и взаимодействия с родителями.

Междисциплинарный потенциал программы заключается в том, что содержание и дидактические единицы различных дисциплин дополняют друг друга и формируют единое целостное восприятие изучаемой темы.

С точки зрения формируемых компетенций студенты приобретают широкий набор владений, умений и навыков и тем самым более полно воспринимают преемственность и последовательность между планируемыми результатами освоения дисциплин.

Междисциплинарные связи позволяют проблематику взаимодействия с родителями (содержание, направления, формы) рассматривать не только с позиций разных дисциплинарных подходов и различных аспектов, а также восполнения пробелов знаний обучающихся в течение всего курса обучения.

Модульная программа разработана на основе рабочих программ дисциплин «Теория и методика воспитания», «Практикум по решению профессиональных задач», «Организация внеурочной деятельности в соответствии с ФГОС ОО» модуля «Педагогика» и призвана помочь:

- студенту более глубоко изучить вопросы планирования и реализации работы с родителями и применить полученные знания в дальнейшей педагогической деятельности;
- преподавателю развить профессионально-интеллектуальные умения при определении базисного ядра знаний по каждой дисциплине, ее тезауруса, структуры связей дисциплин.

Необходимо выделить, что содержание программы имеет практико-ориентированный характер.

Итак, «Модульная программа подготовки студентов к планированию и реализации работы с родителями» содержит три дисциплины модуля «Педагогика».

Дисциплина «Теория и методика воспитания» представлена темой «Основы педагогического взаимодействия с родителями (содержание и технологии). Направления деятельности классного руководителя» [1]. Курс «Теория и методика воспитательной работы» занимает одну из ключевых позиций в цикле педагогических дисциплин. Изучение данной дисциплины направлено на развитие социально-воспитательных функций, общекультурных, социально-личностных и профессиональных компетенций педагога-организатора, классного руководителя. В этом плане исключительную роль играет не только содержательный компонент курса, но и его процессуальная составляющая.

Преподавателям данной дисциплины важно особое внимание обращать на методику и технологию построения лекционно-семинарского курса, организацию СРС и НИРС по современным проблемам воспитания.

Дисциплина «Практикум по решению профессиональных задач» представлена темой «Формы и методы взаимодействия с родителями» [2]. Практикум обеспечивает теоретико-практическую подготовку студентов и предваряет педагогическую практику. Он осуществляется в форме практических занятий. Содержательным ядром освоения разделов дисциплины выступает профессио-



нально-педагогическая задача. Данная дисциплина, обеспечивая формирование у будущих учителей практических умений решения педагогических задач, моделирования и проектирования педагогических ситуаций в образовательном процессе, способствует становлению педагога-практика в период обучения. Следует применять образовательные технологии, позволяющие моделировать условия реальной педагогической деятельности и вырабатывать субъектную позицию и индивидуальный стиль в овладении профессионально-педагогическими знаниями и умениями, а также создавать условия для развития и саморазвития личности будущего учителя.

Дисциплина «Организация внеурочной деятельности в соответствии с ФГОС ОО» представлена темой «Особенности планирования и проведения педагогически целесообразной работы с родителями» [3].

Учебный курс «Организация внеурочной деятельности в соответствии с ФГОС общего образования» призван способствовать формированию у студентов готовности к проектированию и ведению внеурочной деятельности в условиях общеобразовательных организаций и учреждений дополнительного образования детей. Изучение курса строится на основе полученных студентами компетенций по теории и технологиям обучения и воспитания, а также на основе опыта педагогической практики, и предшествует освоению ими компетенций по организации внеурочной деятельности в рамках предмета по профилю подготовки.

В аспекте подготовки студентов к планированию и реализации работы с родителями развиваются следующие умения:

- мотивировать обучающихся, родителей (лиц, их заменяющих) к участию во внеурочной деятельности, сохранять состав обучающихся в течение срока обучения;
- планировать и проводить педагогически целесообразную работу с родителями (лицами, их заменяющими);
- устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения с обучающимися;
- подбирать и использовать на занятии дидактические материалы;
- использовать различные методы и приемы обучения и др.

Блоки программы, цели дисциплины и элементы программы представлены в таблице 1.

Таблица 1. Блоки и элементы программы по дисциплинам

Блоки программы	Цель	Дисциплина	Элементы программы
Блок 1. Основы педагогического взаимодействия с родителями (содержание и техноло-	– ПК-6 (готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса)	Теория и методика воспитания	Основные направления деятельности классного руководителя. Цели и задачи работы классного руководителя. Основные направления деятельности классного руководителя. Работа классного руководителя с родителями. Индивидуальные и

гии). Направления деятельности классного руководителя			коллективные формы взаимодействия с родителями. Формы просвещения родителей. Родительское собрание, виды родительских собраний. Технология организации и проведения родительских собраний.
Блок 2. Формы и методы взаимодействия с родителями	– ПК-6 (готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса)	Практикум по решению профессиональных задач	Цели, задачи, содержание и основные направления деятельности классного руководителя по работе с родителями. Нормативные документы, регламентирующие деятельность классного руководителя по работе с родителями. Типы семей и особенности работы классного руководителя с семьями. Педагогический мониторинг в работе классного руководителя с родителями.
Блок 3. Особенности планирования и проведения педагогической и целесообразной работы с родителями	– ПК-6 (готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса)	Организация внеурочной деятельности в соответствии с ФГОС ОО	Взаимодействие с участниками образовательного процесса в рамках внеурочной деятельности

В целом, повышение уровня качества преподавания и уровня подготовки студентов остается острой проблемой, ждущей своего решения.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Сытина Н.С. Теория и технологии обучения: решение профессиональных задач: учебно-методическое пособие. – Уфа: БГПУ имени М. Акмуллы, 2017. – 223 с.
2. Сытина, Н.С. Теория и технологии обучения: учеб. пособие – Уфа: БГПУ имени М. Акмуллы, 2011. – 223 с.
3. Хабибова Н.Е., Сытина Н.С. Организация внеурочной деятельности в соответствии с ФГОС общего образования: учеб. пособие. – БГПУ имени М. Акмуллы (Башкирский государственный педагогический университет им.М. Акмуллы), 2019. – 144 с.

## *Раздел 2*

# ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

*З.А. Алиева, Т.Б. Хорошилова*

### ПРИНЦИП ГУМАНИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ПЕДАГОГИКЕ Р. ШТЕЙНЕРА И М. МОНТЕССОРИ

**Аннотация.** В статье рассмотрены общие подходы в реализации принципа гуманизма как основополагающего в гуманистических системах воспитания: учет возрастных особенностей детей, отсутствие жёстких рамок в воспитании, выделение сенситивных отрезков в развитии ребенка, опора на внутреннюю позицию личности. Представлены особенности гуманистического подхода в системе воспитания школы Р. Штейнера (вальдорфская педагогика): субъект-субъектные отношения между педагогом и ребенком, свобода выбора и самостоятельность ребенка в большинстве сфер его жизнедеятельности, право ребёнка на ошибку, ответственность по отношению к коллективу, свободный творческий поиск и самоконтроль. Дан анализ гуманистической направленности системы воспитания М. Монтессори (школа саморазвития): доверие к ребенку, вера в его стремление к познанию окружающего мира, оценка деятельности детей в виде одобрения педагога или товарищей, учёт спонтанности развития ребенка, его независимость, предоставление условий для самостоятельного развития.

**Ключевые слова:** принцип гуманизма, вальдорфская педагогика, школа М. Монтессори, свободное воспитание, индивидуальный подход.

*Z.A. Aliyeva, T. B. Khoroshilova*

### THE PRINCIPLE OF HUMANISTIC EDUCATION IN THE PEDAGOGY OF R. STEINER AND M. MONTESSORI

**Abstract.** The article considers General approaches to the implementation of the principle of humanism as fundamental in humanistic systems of education: taking into account the age characteristics of children, the absence of rigid frameworks in education, the allocation of sensitive segments in the development of the child, reliance on the internal position of the individual. The features of the humanistic approach in the system of education of the school are presented. Steiner (Waldorf pedagogy): subject-subject relations between the teacher and the child, freedom of choice and independence of the child in most areas of his life, the right of the child to make mistakes, responsibility towards the team, free creative search and self-control. The analysis of the humanistic orientation of the system of education of M. Montessori (school of self-development): trust in the child, faith in his desire to know the world, evaluation of children in the form of approval of the teacher or friends, taking into account the spontaneity of the child's development, its independence, providing conditions for self-development.

**Keywords:** the principle of humanism, Waldorf pedagogy, M. Montessori school, free education, individual approach.

На протяжении долгого времени человечество не перестаёт спрашивать: каким должен быть человек будущего? Нет сомнений в том, что это должна быть всесторонне развитая, творчески мыслящая, свободная личность. Как вос-

питать такого человека? Мир педагогики дает бесчисленное множество мнений, концепций и теорий на этот счёт. По нашему мнению, гуманистический принцип и является тем необходимым, что должно непременно входить в систему воспитания, способную взрастить личность человека.

Что предполагает принцип гуманизма? Гуманизм – это признание человека высшей ценностью, его прав на его свободу и раскрытие творческих способностей, осознание приоритета общечеловеческих ценностей. Гуманистическая модель нацелена на учёт личностных и индивидуальных особенностей каждого ребёнка. Сущность гуманизма отвергает принуждение, провозглашая идею уважения и всесторонней любви к ребёнку, признание его творческого потенциала [2, с. 8].

Системы воспитания, в основу которых положен принцип гуманизма, своей задачей видят помощь становлению и совершенствованию личности воспитанника, осознанию им своих потребностей и интересов. Педагог должен принять воспитанника таким, каков он есть, помочь ему осознать цели развития и способствовать их достижению. При этом педагог организует процесс воспитания с максимальным удобством для ребёнка, создавая атмосферу доверия и стимулируя самостоятельную деятельность ученика по выбору манеры поведения и решения жизненных проблем [4, с. 94].

Одна из важнейших задач современной школы состоит в создании подлинно демократического стиля общения с учениками. Воспитанники нуждаются в педагоге не только как в проводнике знаний, им необходим истинный наставник, способный понять и принять их. Установка на создание положительного психологического климата поможет учителю освоить основные правила гуманистической психологии: эмпатию, искренность в чувствах и поведении, безоценочное отношение к личности, конструктивность, поддержку, безопасность.

Достаточно много на данный момент говорится об этом принципе и о его применении в сфере современного образования, однако, по нашему мнению, наиболее полно и точно в педагогической практике этот принцип раскрывают две школы – Марии Монтессори (школа саморазвития) и Рудольфа Штейнера (вальдорфская педагогика). Они не просто говорят о гуманистическом принципе в работе с детьми, этот принцип является основополагающим в их деятельности.

Каждый возраст обладает своей спецификой в развитии творческого потенциала человека, что является, в свою очередь, одной из центральных линий развития личности. Педагоги обеих школ пришли к выводу о том, что ребёнка не стоит загонять в жёсткие рамки, ему нужно дать то, что действительно требуется. Оба педагога выделили чувствительные отрезки развития детей и стали выстраивать всю систему соответственно этим отрезкам. Педагог отталкивается от того, что нужно ребёнку в каждый из возрастных периодов, какая сфера личности маленького человека развивается в нём и что нужно, чтобы способствовать этому развитию. Учитывая возрастные особенности, педагог делает упор на такое психологическое новообразование, как внутренняя позиция личности детей,

то есть отношение ребёнка к объективным обстоятельствам его жизни и деятельности, вызывающим наиболее сильные эмоциональные переживания [2, с. 9].

Принципиальным для дошкольной вальдорфской педагогики является положение о том, что детство – это уникальный период жизни человека, к нему нельзя подходить с оценками и целями. Поэтому вальдорфская педагогика отклоняет те формы работы с детьми, которые направлены на ускорение их развития. Это касается в первую очередь различных программ раннего обучения письму и чтению. Сторонники вальдорфской педагогики исходят из положения, что развитие интеллекта должно быть своевременным и включено в общее развитие личности.

Вальдорфская школа Р. Штейнера – это, прежде всего, гуманная школа, работающая для учащихся и в их интересах. Здесь ребенок имеет право оставаться самим собой. В школе отсутствует разделение детей по социально-материальному признаку. Отсутствие системы оценок в баллах и второгодничество даёт возможность каждому ребёнку свободно и беспрепятственно развиваться в соответствии со своими индивидуальными особенностями и потребностями. При оценивании отдельной работы учитель, как правило, останавливается на результатах ученика, на том, что ему удалось, в чем недостатки выполненной работы и т. д. Это отличает школу Р. Штейнера от традиционной государственной, которая видит своей целью передачу готовой информации и контроль-оценку уровня её освоения.

Здесь реализуется идея демократизма, равенства, партнерства, царят субъект-субъектные отношения между педагогом и ребенком. Учитель и учащиеся совместно вырабатывают цели, содержание, дают оценки, находясь в постоянном равноправном взаимодействии. Делается акцент на идею свободного воспитания – предоставление ребенку свободы выбора и самостоятельности в большей части сфер его жизнедеятельности. В ходе того, как ребёнок учится делать тот или иной выбор, исходя из своих внутренних побуждений, а не в результате внешнего воздействия, он становится полноценным субъектом социальных взаимоотношений.

Вальдорфская педагогика представляет собой одну из разновидностей воплощения идей «свободного воспитания» и «гуманистической педагогики». Она может быть охарактеризована как система самопознания и саморазвития индивидуальности при сотрудничестве с педагогом. Данная педагогическая система провозглашает ребёнка своим центром, декларирует свободу выбора, право ребёнка на ошибку, самостоятельность и самоконтроль, ответственность по отношению к коллективу, свободный творческий поиск.

Таким образом, центральный вопрос современности – гуманизация образования – в вальдорфских школах решается не сокращением предметов естественнонаучного цикла и заменой их такими дисциплинами, как иностранные языки, литература, история и другие, а учетом закономерностей развития ребенка на каждой возрастной ступени [1, с. 22]. Исследуя биографии бывших выпускников штейнеровских школ, можно заметить, что они делают выбор в

пользу самых разных профессии и добиваются значительных успехов в жизни. А самореализация в современном мире – это самое главное.

Педагогическая система М. Монтессори, как и вальдорфская система образования, строится на принципе саморазвития. Девизом педагогики М. Монтессори являются слова: «Помоги мне сделать это самому». Смысл этого высказывания заключается в том, что не нужно действовать за ребёнка, необходимо лишь объяснить, показать образцы желательного поведения и пользования предметами.

Феномен педагогики М. Монтессори заключается в ее безграничной вере в природу ребенка, в стремлении исключить какое-либо авторитарное давление на формирующегося человека, в ориентации на идеал свободной, самостоятельной, активной личности [2, с. 10]. Работа педагога с детьми основана на абсолютном доверии к ребенку, вере в его стремление к познанию окружающего мира, дарованное природой, на мудром терпении взрослых, ожидающих свершения самостоятельных открытий. Дети в данной среде не знают, что такое отметка, но, тем не менее, регулярно получают оценку своей деятельности в виде одобрения педагога или товарищей. Упор делается на то, как ребенок сам себя оценивает.

Теория М. Монтессори основана на индивидуальном подходе к ребенку: малыш сам выбирает дидактический материал и длительность занятий, развивается в собственном темпе. Одним из важных наблюдений М. Монтессори было выделение в психической жизни ребенка сенситивных периодов, когда происходит наиболее интенсивное восприятие тех или иных явлений: «На основе этой восприимчивости ребенок способен создать особенно интенсивную взаимосвязь между собой и внешним миром, и с этой точки зрения все становится для него легким, вдохновляющим, живым. Каждое усилие оборачивается увеличением силы...» [3]. Основными положениями «Школы саморазвития» М. Монтессори являются: учёт сенситивности и спонтанности развития ребенка, его независимость, предоставление условий для самостоятельного развития вместо стандартного обучения, поскольку движущие силы развития, заложенные в самом ребёнке, могут не реализоваться, если не организовать для него специальную развивающую среду.

В педагогической системе М. Монтессори сделан акцент на том, что ребенок с рождения имеет потребность в свободе и самопроизвольности, поэтому смысл воспитания заключается не в целенаправленном, формирующем воздействии на ребенка со стороны педагога, а в организации среды, которая бы в полной мере соответствовала потребностям малыша.

М. Монтессори старалась не создавать препятствия ребёнку в выборе и при самостоятельной работе, а предоставить его самому себе, сделавшись лишь наблюдателем и при необходимости помощником. Дисциплина в понимании М. Монтессори трактовалась как активность, контролируемая и регулируемая самим ребенком. Понять эту идею помогает фраза «моя свобода заканчивается там, где начинается свобода другого». То есть ребёнок в своих действиях и по-

ступках несёт ответственность за последствия не только перед самим собой, но и перед коллективом, в котором он находится. Его поведение не ограничивается, но оно не должно мешать остальным.

Идеи и методические разработки М. Монтессори привлекают подлинным гуманизмом образовательной системы, обращенной к природе ребенка, отсутствием какого-либо давления и авторитаризма. В рамках, обозначенных педагогом, ребенок способен выбирать работу, которая ему нравится и соответствует его внутренним интересам. Более того, он испытывает удовольствие и энтузиазм от выбранной им деятельности, поскольку интерес исходит изнутри, действие не является следствием чьего-либо давления.

Таким образом, основные положения педагогической системы Р. Штейнера и М. Монтессори в полной мере реализуют гуманистический принцип воспитания. Мысли и наработки учёных явились результатом многолетней педагогической практики, их собственных наблюдений, выводов и умозаключений, сделанных в ходе педагогической деятельности. Величайший опыт, который мы получили в наследство от знаменитых педагогов прошлых веков, может найти применение в современных школах. Перед современными педагогами и педагогами будущего разворачивается широкое поле деятельности, поскольку важный для развития ребёнка гуманистический принцип зачастую не реализуется в полной мере в традиционных школах.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Валеев А.А. Вальдорфская педагогика и ее реализация в практике школы: Методические рекомендации для студентов педагогических вузов по истории образования и педагогической мысли. – Казань: ТГГПУ, 2006. – 50 с.
2. Гуманистическая направленность штайнеровской педагогики: Учебно-метод. пособие для преподавателей и студентов педагогических вузов / Пер. с фин. А. Ойттинен, под ред. Е.Г. Речицкой – М.: ВЛАДОС, 2016. – 175 с.
3. Монтессори М. Помоги мне это сделать самому / Составители М.В.Богуславский, Г.Б. Корнетов. – М.: Карапуз, 2000. – 272 с.
4. Филатов О.К. Психология и педагогика: Учебно-практическое пособие. – М.: МГТА, 2002 – 111 с.

*Р.М. Асадуллин, О.В. Фролов*

### ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ, МОТИВИРОВАННЫХ НА УСПЕХ, В УСЛОВИЯХ МАССОВОЙ ШКОЛЫ

**Аннотация.** В статье рассмотрена проблема обучения одаренных детей в условиях массовой школы, культура которой характеризуется преобладанием «языка конфликта и противостояния» (Т. Иглтон, Р. Скрутон), деконструирующих педагогическое творчество, сводя его к отчету об объективных показателях успеваемости, к получению результата, продукта деятельности и творчества одаренного ребенка. Авторы считают, что необходимо выстроить педагогическую систему работы с мотивированными на успех детьми в целях развития у них способностей и одаренности.

**Ключевые слова:** педагогическая деятельность, творчество, одаренный ребенок, интеллектуальная деятельность.

## **PECULIARITIES OF TEACHING CHILDREN MOTIVATED FOR SUCCESS IN THE CONDITIONS OF MASS SCHOOL**

**Abstract.** The article considers the problem of teaching gifted children in a mass school, the culture of which is characterized by the predominance of the “language of conflict and opposition” (T. Eagleton, R. Skruton), deconstructing pedagogical creativity, reducing it to a report on objective performance indicators, to obtain a result, a product activities and creativity of a gifted child. The authors believe that it is necessary to build a pedagogical system of work with children motivated for success in order to develop their abilities and giftedness.

**Keywords:** pedagogical activity, creativity, gifted child, intellectual activity

В условиях третьего тысячелетия, обусловленных сменой технологического уклада, глобализацией и интеграцией мировой экономической системы, информатизацией процессов общественной и деловой жизни общества, формированием многополярности мира и пр. – в обществе формируется мнение о том, что переход в век наукоемких технологий невозможен без сохранения и умножения его интеллектуального потенциала.

Как полагает ряд исследователей (А.С. Подопригора, Е.В. Поликарпова, И.В. Пустовалова и др.), растущее влияние высоких технологий на формирование миропонимания современного человека, то есть присущую ему систему смыслов, образов мысли, ценностей, норм и идеалов, стереотипов и установок, является характерной особенностью XXI века.

Усиливающаяся интеллектуализация общества, обусловленная стратегическими вызовами, требует от современной школы поиска эффективных способов организации интеллектуальной деятельности обучающихся, программирование развития их интеллекта, коррекции функционирования интеллектуальных систем («человек-компьютер»), что, признаемся, плохо согласуется с консервативными педагогическими методиками и дидактическими приемами, сложившимися более века назад в условиях принципиально иной политической и информационной атмосферы, ибо развитие детского интеллекта невозможно без творческого характера профессиональной педагогической деятельности.

Педагогическое творчество, в воспитывающей атмосфере которого происходит определение места человека в мире и понимание человеком себя как культурного события, оформляет облик уникального мировосприятия педагога в совокупности противопоставленных новизны и традиции, теории и практики, свободы и дисциплины.

В силу деятельностной доминантности, педагогическое творчество является важнейшим культуроформирующим фактором, определяющим ключевые моменты развития личности в пространстве школьной культуры.

Мы убеждены в том, что педагогическое творчество эффективно только тогда, когда оно основывается на понимании компетентности как феномена культуры, совокупности ценимых обществом качеств личности, позволяющих



ей обогащать педагогическую практику высокими духовными достижениями, как характеристике духовно-нравственной сущности личности педагога, детерминирующей ее поступки и возможность решения проблемы гуманизации образовательного пространства.

Философы считают, что «педагогическое творчество, будучи истоком обучения человеческому, можно определить как «специфический портал в вечность», как «вечное возвращение», как «атрибутивное начало духа и его свободный прорыв к осознанию собственной самости и откровению, который выстраивает экзистенцию и, «трансцендируя» Я, осуществляет саморазвитие мысли» [3; 4].

Проводя аналогию между школьным делом и музыкальным искусством, проф. Б.М. Бим-Бад утверждает: «...хороший учитель – тот же Рихтер, ... урок, поход, классный час суть произведения педагогического искусства, не менее трудные, чем дирижирование симфонией. Более трудные, потому что от учителя требуют не только исполнения, но и авторства произведения. Никто не вручает педагогу-практику нот, по которым он мог бы разыграть потрясающую пьесу. Учителю не дают в готовом виде ни драмы, ни комедии, ни мюзикла, которые он мог бы поставить на уроке. Педагог-практик принужден сам сочинять педагогический текст» [1].

Нельзя не согласиться и с оценкой творческого процесса, участниками которого являются учитель и ученик, как «взаимодействия рационального и иррационального, логики и интуиции; наиболее таинственным в котором является возникновение новой идеи, принятие нестандартного решения, эвристический поиск нового, неизвестного» [2].

В то же время мы разделяем точку зрения современных философов, констатирующих социально-гносеологический парадокс педагогического творчества: с одной стороны, образование становится всё более социально-актуальным, с другой, педагогическая теория удаляется от педагогической практики.

Чем более понятие «творчество» становится понятийно неопределимым, экзистенциально «темным» и «таинственным», тем более оно социально востребовано. За социально-гносеологическим парадоксом педагогического творчества скрывается его онтологический парадокс, заключающийся в том, что и педагогика и творчество утрачивают связь с первосмыслами бытия, как основой жизнотворчества, и потому лишаются социального и экзистенциального оснований. В результате педагогика теряет свой творческий характер, становясь псевдотворческой [3; 5].

При анализе практической педагогической деятельности с одаренными детьми и существующих в науке определений и формулировок детской одаренности, на которых эта деятельность базируется, выясняется, что она направлена на получение результата, продукта деятельности и творчества одаренного ребенка.

Однако любое концептуальное содержание работы с одаренными детьми на практике оказывается сведенным к отчету об объективных показателях, свидетельствующих о более развитых или усовершенствованных способностях, интеллекту, учебной успеваемости, творческих результатах и т.п. Тем самым такое содержание педагогической деятельности не только исчерпывает заложенную в основание научную идею, но еще и выхолащивают понимание детской одаренности, сводя его, преимущественно, к продуктивности, характерной, скорее, для одаренности взрослого человека.

Появление образовательного центра «Сириус» с практикуемыми в нем уникальными программами раннего выявления, развития и дальнейшей профессиональной поддержки детей, проявивших выдающиеся способности в области искусства, спорта, естественнонаучных дисциплин, добившихся успехов в техническом творчестве, послужило началом для конструирования национальной образовательной среды по развитию детской одаренности. Это призвано снять противоречие между потребностью одаренного ученика в самореализации и задаваемыми современной школой статичными условиями его обучения.

Понимание того, что образовательные структуры элитарного толка в состоянии ускорить процесс формирования интеллектуальной элиты страны, которая сможет обеспечить ей прогресс и процветание, подтолкнуло политиков, ученых-педагогов, психологов, к размышлениям о необходимости изменения парадигмы российского образования в направлении приоритета личностного развития и самореализации ученика.

Новая образовательная система позиционируется как технологичная и подвижная часть культуры, выступающая как система отбора, обучения и развития одаренных детей, обеспечивающая формирование инновационной культуры человека и оптимизирующая соотношение традиций и обновления в любом виде деятельности, по нашему мнению, приблизит социальный смысл и цели обучения к индивидуальным возможностям одаренных учеников.

Однако родителей и практикующих учителей больше волнуют вопросы: «Как распознать одаренность?», «По каким признакам можно судить об одаренности?», «Как развивать одаренных детей?».

Отечественные научно-педагогические издания адресуют интересующихся этой проблемой к работам Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкина, А.И. Савенкова, в которых утверждается, что одаренный ребенок – это успешный в учении человек (отличник). Отсутствие конкретных представлений о природе одаренности, параметрах ее оценки, факторах ее развития порождает множество дискуссий и точек зрения, особенно тогда, когда под ним понимается генетически обусловленная исключительность.

Мозг человека с его способностью к творчеству, безусловно, может рассматриваться как величайший дар природы, Но в этом смысле «одаренность» предстает уже не как исключительность, а как «потенциал», «дар», имеющийся у каждого. Иначе говоря, от природы все дети равны в том смысле, что большинство людей рождается с биологически-нормальным мозгом, в принципе

могущим – чуть легче или чуть труднее – усвоить все «способности», развитые их предшественниками.

Педагогически это верный подход, в котором проявляется уважение к личности каждого школьника, но это одновременно и призыв узнать, одаренный – это всесторонне развитый ребенок или индивидуум, у которого от природы есть задатки к определенным видам деятельности.

Смущает наблюдаемая тенденция в практике массовых школ. Как правило, учащиеся начальных классов проявляют высокую степень интеллектуальных и социальных эмоций, а с переходом в основную школу, принципиально новую для них культурно-образовательную среду, у детей снижается самооценка интеллектуальных и творческих возможностей, наблюдается нарушение гармонизации когнитивной и личностной парадигм.

Напрашивается мысль об оптимальной для каждого ребенка методике обучения, о целостном подходе к организации педагогической поддержки развития одаренности ребенка. Иначе как объяснить часто складывающуюся педагогическую ситуацию: как только разные учителя со своим взглядом и оригинальным подходом к организации учебной деятельности приступают к целенаправленному и всестороннему развитию их потенциала, у детей снижаются эмоционально-волевые интеллектуальные усилия, обеспечивающие целеустремленность и созидательную деятельность индивида, его индивидуальное творчество.

Возникает проблема адекватных способов взаимодействия взрослых и детей, влекущая рост такого отклонения в процессе социализации, как уклонение от учебы. Важно понять, что способность мыслить возникает не спонтанно, а благодаря помощи взрослого-носителя опыта и жизненной практики, который приобщает ребенка к знаниям, человеческой культуре. «Пользоваться» мозгом и учить правильно мыслить может и должен только подготовленный человек – педагог.

Означает ли это, что разговор о сущности и происхождении одаренности нужно оставить для дискуссии психологам, а педагогам принять иную точку зрения – рассматривать одаренность как цель, которую нужно достичь, а точнее помочь детям проявиться и сопровождать их стремление к этому? Ведь одаренность – это не статичный личностный показатель, а постоянно развивающийся потенциал человека, существующий в динамике, находящийся в движении, в развитии, а потому практически непрерывно меняющийся. Такой педагогический взгляд на одаренность весьма конкретно актуализирует проблему путей и условий развития потенциала личности каждого ребенка.

Но даже в этом случае исключить психологию одаренности для педагогической деятельности нереально. Дело в том, что основное правило педагогической деятельности («золотое правило воспитания») утверждает тезис о том, что любое качество человека, включая нравственное, формируется, проявляясь: если необходимо сформировать какое-либо качество человека, то миновать в этом процессе активность самого человека нельзя; требуемое качество так-

же должно актуализироваться, приходить в движение. Человек овладевает опытом благодаря действиям. Человеческие знания – это бесконечный ряд отражений в его уме бесконечного ряда объектов, к которым прикасался человек, для получения из него нужного для себя социального продукта.

Беспомощный человек становится могущим по мере оперирования какими-либо инструментами. Его неловкие и неумелые движения постепенно превращаются в точные и нужные, при этом сам человек, благодаря сознательной активности, наделяет себя способностями (способами деятельности). Чтобы научиться плавать, надо идти в воду и пытаться плыть. Продолжая это логическое рассуждение, можно настаивать на использовании в работе с детьми следующей педагогической формулы: процесс воспитания одаренного ребенка требует создания вокруг него условий для демонстрации его таланта. Это, в свою очередь, влечет необходимость понимания сущности, структуры одаренности, логики её развития на протяжении жизни человека, разработки концепции образовательного процесса (создания искусственных условий нахождения учеников) и определения социализационной траектории поведения ученика в этих условиях. Иначе говоря, образ одаренного человека должен быть адекватно трансформирован в образовательный процесс.

Мы уже отмечали, что философы и психологи еще не сумели разобраться в природе одаренности и в логике поступков талантливой ребенка. Более того, существуют концепции о непознаваемости одаренности, так как логика поведения одаренного человека всегда противоречива и тяжело поддается изучению. Но как только человек лишается собственной внутренней истины, которая согласуется с его природным проектом, поведение становится расщепленным, он не способен понять, что правильно, и какие действия нужно совершать в нужный момент.

Одаренный человек не вмещается в рамки логики Аристотеля; он существует, которое всегда совершает, с точки зрения трезвого разума, нелогичные поступки.

Очевидно, что внутренний мир одаренного человека описать средствами одной науки невозможно, тем более сделать это сугубо рациональными методами. Как быть в таких ситуациях? Не остается иного способа, как описать крайние проявления его природы, признаки, характеризующие одаренного человека, внешние, видимые следы его деятельности. Понимание этого важно для построения педагогической системы, ориентированной не только на формирование одаренности, но и на развитие человеческого потенциала в целом.

Специфические особенности одаренных детей в специальной литературе описаны довольно подробно (К. Абромс, Ю.З. Гильбух, А. Карне, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, Ф. Монкс, А. Савенков, К. Тэкэкс, Л. Холлингворт, В.С. Юркевич и другие). Одним из важных отличий одаренных детей ученые считают несбалансированность развития; опережение сверстников в интеллектуально-творческом плане часто может сочетаться у них со средним уровнем психосоциального или физического развития. Специалисты утверждают, что для ода-

ренных детей характерно упорство в достижении цели, обостренное чувство справедливости, повышенные требования к себе и окружающим; они чрезвычайно чувствительны и обладают высоким энергетическим потенциалом. Однако очень сложно выстраивать образовательные системы, которые могут актуализировать эти качества и тем самым обеспечить развитие одаренности.

Среди современных концепций одаренности наиболее популярной, и главное, рациональной является концепция, разработанная Дж. Рензулли. Согласно его теории, одаренность – это сочетание трех характеристик: интеллектуальных способностей (превышающих средний уровень), креативности и настойчивости (мотивации, ориентированной на определенную задачу). Исходя из этих характеристик трехчастной модели одаренности, образовательный процесс, изоморфный этой структуре, должен учитывать мотивы обучающихся, вызывать интеллектуальную активность и ставить учащихся в условия творения.

Отметим, что первопричиной, запускающей тонкий механизм отношений субъектов образовательного процесса, являются мотивы обучающихся. Ученики с признаками одаренности генетически мотивированы для поиска личных целей, и это делает их жизнедеятельность значительной и осмысленной (А. Маслоу). Более того, как утверждают многие исследователи, творчество и интеллектуальные задатки являются неотъемлемой характеристикой природы человека и заложены в каждом ребенке.

Проблема же заключается в желании и способности самоактуализации личности. Ее достигают лишь около 1 % всех родившихся людей на планете. Большинство детей по разным причинам так и не раскрывают свой потенциал. Вот почему нужно бережно относиться к детям, у которых наблюдается мотивация к разным видам деятельности. Такие дети всегда стремятся делать все наилучшим образом, достигая совершенства даже в малозначительных делах.

Каждый мотивированный ребенок поглощает знания жадно, с интересом, но только то знание, в котором для ученика скрывается противоречие, тайна, которую надо раскрыть, проверить, доказать. Не заученное, заштампованное познавательное действие «включает» мышление ученика, а самостоятельное рассмотрение объектов, в котором обнаруживается проблема. Это знает каждый школьный учитель. Но, к сожалению, не все педагоги стремятся подвести ученика к состоянию «проблемной ситуации» – ситуации, которая неразрешима с помощью уже «отработанных» способов действия, с помощью уже усвоенных «знаний».

Не хватает часов для детальной работы над предметами, нужно готовить учеников к ЕГЭ, огромная учебная нагрузка, и не будем скрывать, преподносить истины легче, чем научить детей учиться и мыслить.

Помочь ученикам взойти от восприятия объектов действительности через представления о них к понятиям всегда сложно. Но это необходимый путь мышления человека. Ведь мыслить – это уметь формулировать определения на основе анализа, обобщения фактов, выделения существенных признаков предметов. Воспитанный ум всегда сопротивляется знаниям, которые донесли до

него другие люди, «абсолютным истинам», «окончательным и бесповоротным решениям», он всегда ищет собственные пути к постижению истины. «Голый результат без пути к нему ведущего есть труп, мертвые кости, скелет истины, неспособный к самостоятельному движению», – остроумно высказался по такому поводу великий диалектик Гегель. Если человек, сам находит выход из проблемной ситуации, без прямой подсказки учителя, он делает широкий шаг на пути своего умственного развития. Такое образование дороже тысячи выученных истин, подробно описанных в учебниках, определяющее готовность человека самостоятельно действовать в условиях неопределенности.

Самостоятельность формируется всем стилем жизни, побуждающим человека с детства принимать решения, совершать поступки и нести за них ответственность. Самостоятельность не может развиваться по определенным рецептам. Главным фактором, подавляющим в ребенке самостоятельность как системное качество одаренности, является рецептура в действиях, не допускающих индивидуальных вариаций, ограждение детей от принятия самостоятельных решений, тотальный внешний контроль.

В этой связи представляется чрезвычайно важной задачей определить педагогическую систему работы с мотивированными на успех детьми в целях развития у них способностей и развития одаренности; систему, которая должна учитывать много условий, которые, к сожалению, не всегда корректно применяются в работе педагогов общеобразовательной школы. И здесь вновь можно вернуться к опыту Дж. Рензулли. На основе длительной апробации разработанной им педагогической системы он считает, что такая школа должна: дать возможность школьнику применить знания, творческие идеи к самостоятельно выбранной теме; помочь одаренному ребенку приобрести высокий уровень понимания того, что он изучает (содержание), и методологию получения нового знания (процесс): помочь разработать подходящее воплощение полученных результатов применительно к той конкретной аудитории, которую выбрал сам школьник: способствовать развитию умений самостоятельно планировать, организовывать, принимать решения и оценивать свою работу: помочь испытать вовлеченность в задачу, уверенность в себе, чувство удовлетворения от творческих достижений и способности сотрудничать эффективно с соучениками, учителями и специалистами, компетентными в данной области.

Несложно заметить ключевое условие образовательного процесса – помочь обучающимся самостоятельно претворить свои проекты облагораживания окружающего социума. Из всего спектра проблем организации образовательного процесса в общеобразовательной школе явно высвечиваются две стратегические линии.

Первая – независимо от степени одаренности детей образовательный процесс должен обязательно учитывать индивидуальный темп усвоения знаний.

Вторая линия – успех ученика полностью зависит от методик и технологий образовательного процесса. Эти условия указывают на необходимость учета тончайших деталей осуществления педагогической деятельности, обладания

педагогами профессионально значимыми качествами для работы с такой категорией учеников. Следовательно, для работы с детьми «с признаками одаренности» нужны подготовленные, заинтересованные педагоги, которые вместе с родителями, социальным педагогом, психологом способны распознавать и развивать способности таких школьников.

Дети с высоким интеллектом больше всего нуждаются в учителе, который наряду с великолепным знанием предмета, выдающимися профессиональными компетенциями умеет создавать на занятиях атмосферу эмоциональной вовлеченности, поддерживать интерес к предмету, поощрять творчество, стимулировать сложные познавательные процессы, учить детей не бояться принимать рискованные решения. Такие учителя предоставляют ученикам возможность не только самостоятельно работать над сложными познавательными задачами, но и осуществлять рефлексию своей учебной деятельности, проявляя уважение к индивидуальности каждого из них.

В практике работы с одаренными детьми, как правило, используется две формы дифференциации. Одна из них предусматривает отдельное обучение одаренных, другая смешанная, в обычном классе. Каждая форма дифференциации имеет свои плюсы и минусы, но все же наиболее предпочтительной является смешанное обучение при условии детальной индивидуализации образования.

На наш взгляд, наиболее оптимальной является обучение, когда обеспечивается дифференциация основного и дополнительного образования, что позволяет использовать гибкие учебные планы и программы, подбирать педагогические технологии «под конкретных учеников» в зависимости от ситуации, складывающейся в разные моменты образовательного процесса, сочетать в обучении разновозрастные группы школьников.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бим-Бад Б.М. Из раздумий учителя накануне Года учителя [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article\\_full.php?aid=1577](http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1577).
2. Золоткова Ю.В. Культурный диалог в творчестве Э. Монтале и И. Бродского // Вопросы культурологии. – 2010. – № 7. – С. 109-114.
3. З.Иванова Д.Н. Феноменология как методология педагогического творчества // Известия Саратовского университета. – 2009. – Т. 9. Философия. Психология. Педагогика. – Вып. 3. – С. 22-26.
4. Некрасов С.И., Некрасова Н.А. Антропный принцип в парадигме эволюции // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2010. – №12. – С. 137-148.
5. Phenomenology and Philosophy of Mind / Ed. by D.W. Smith, A.L. Thomasson. – Oxford, 2005. – P. 7.

## **СТИЛИ УЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБУЧАЮЩЕГОСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ**

**Аннотация.** В статье представлены результаты констатирующего эксперимента по определению стилей учения школьников 7 и 9 классов. Проведен сравнительный анализ стилей учения мальчиков и девочек, обучающихся в 7 и 9 классах лицея № 44 г. Липецка.

**Ключевые слова:** стили учения, познавательные стили.

*R.R. Akhmarova, L.N. Bobrova*

## **THE LERNING STYLES OF MODERN STUDENTS OF BASIC SCHOOL**

**Annotation.** The article presents the results of a stating experiment to determine the learning styles of students in grades 7 and 9. A comparative analysis of the teaching styles of boys and girls studying in grades 7 and 9 of the Lyceum No. 44 of Lipetsk was carried out.

**Keywords:** learning styles, cognitive styles.

Традиционное или инновационное образование? Споры по поводу плюсов и минусов использования данных форм образовательного процесса ведутся до сих пор. Однако согласно социальному заказу общества и государства, современный ученик должен быть свободным, мыслящим и стремиться к самообразованию и самореализации. Все это характерно именно для инновационного образования. Но значит ли это, что мы получили идеальную форму образовательного процесса, не имеющую проблем и недостатков?

По словам Б. Лу Ливер, «...все учащиеся, без какого-либо исключения, могут учиться. Единственное, на что они могут оказаться неспособными, — это учиться так, как предписывается конкретной программой, учебником или учителем» [2]. Соответственно, возникает проблема, которая не ставилась в традиционном образовании, а именно: несовпадение познавательного стиля ученика с разными факторами образовательной среды, к которым можно отнести методы обучения, стиль преподавания учителя и стиль обучения всего класса в целом.

В 70-х годах XX века появляется термин для обозначения такого несоответствия. Под понятием «конфликт стилей» стали понимать несовпадение стилей обучения, приводящее к негативным результатам. Тогда же появляется понятие «стиль учения» – познавательный стиль, сформированный в процессе учебной деятельности. Стиль учения – это индивидуальные способы усвоения информации в учебной деятельности, которые характеризуют своеобразие способов получения, переработки, воспроизведения информации и способов контроля. Существует достаточно большое количество классификаций и определений понятия «стиль учения». Однако все они имеют общие черты. Наибольшее распространение на западе приобрела классификация Д.А. Колба, которая базируется на разных способах переработки информации (наблюдение и дейст-



вие). Другие западные специалисты П. Хани и А. Мамфорд, взяв за основу классификацию Д.А. Колба, разработали свою, более упрощенную классификацию, в основе которой лежит 4 стиля: активист, мыслитель, теоретик, прагматик. Подробно описание различных моделей стилей учения и инструментов для их определения представлены в работе [1].

Почему возникла столь острая необходимость изучения данной проблемы в настоящее время? Поскольку при инновационном образовании ученик перестает быть объектом обучения, а сам процесс образования становится двусторонним, теперь учитель и ученик должны вести диалог, говорить на равных. Успешность такого диалога будет зависеть, в первую очередь, от совпадения типов нервной деятельности ученика и учителя. Очевидно, что учащиеся, деятельность которых соответствует типу нервной деятельности учителя, проявляют высокую заинтересованность в изучении предмета. Данный факт позволил выдвинуть идею проведения исследований, цель которых выяснить, как успешность образовательного процесса зависит от стиля учения и какой стиль является предпочтительным для современных учеников. На первом этапе исследования была поставлена задача определения преобладающего стиля учения обучающихся основной школы.

Таблица 1. Процентное соотношение стилей учения учащихся 9 класса

	<b>А</b>	<b>М</b>	<b>Т</b>	<b>П</b>	<b>Смеш.</b>
9 класс	28%	44%	0%	0%	28%
Мальчики	36%	37%	0%	0%	27%
Девочки	21%	50%	0%	0%	29%

Для выявления предпочтительного стиля учения для учеников 7 и 9 классов была выбрана классификация П. Хани и А. Мамфорда и разработанный на ее основе опросник. В опросе приняли участие 76 школьников: 25 девятиклассников, среди которых 11 мальчиков и 14 девочек, и 51 семиклассник, из которых 22 мальчика и 29 девочек. Результаты опроса приведены в таблицах 1 и 2 и на гистограммах (рис. 1 и 2). В таблицах и на гистограммах используются сокращения названий стилей учения: А – активист, М – мыслитель, Т – теоретик, П – прагматик, Смеш. – смешанный стиль. Уровень сформированности стилей учения определяется по количеству набранных баллов: 7 – 10 высокий уровень; 4 – 6 средний уровень; 1 – 3 низкий уровень.



Рис. 1. Распределение учащихся 9 класса по стилям учения.

Опрос показал, что у школьников 9 класса стиль учения «активист» выражен на высоком уровне у 36% учащихся, «мыслитель» – у 44%, «теоретик» – у 24%, «прагматик» – у 12%. Из таблицы 1 и гистограммы 1 видно, что преобладающим стилем учащихся 9 класса является «мыслитель». Учащиеся с таким стилем обучения действуют автономно, стараются быть незаметными, большое внимание уделяют анализу информации, работают в медленном, размеренном темпе, готовы выполнять объемные и трудоемкие задания со сбором большого количества информации. Причем, этот стиль немного сильнее выражен у девочек. Стили «теоретик» и «прагматик» отсутствуют. Отметим, что у мальчиков примерно одинаковое соотношение в преобладании стилей «активист» и «мыслитель». Смешанные стили преобладают примерно у одинакового (в процентном отношении) количества мальчиков и девочек.

Таблица 2. Процентное соотношение стилей учения учащихся 7 класса

	<b>А</b>	<b>М</b>	<b>Т</b>	<b>П</b>	<b>Смеш.</b>
7 класс	23%	11%	10%	6%	50%
Мальчики	26%	4%	16%	9%	45%
Девочки	21%	17%	5%	5%	52%

## Учащиеся 7 класса

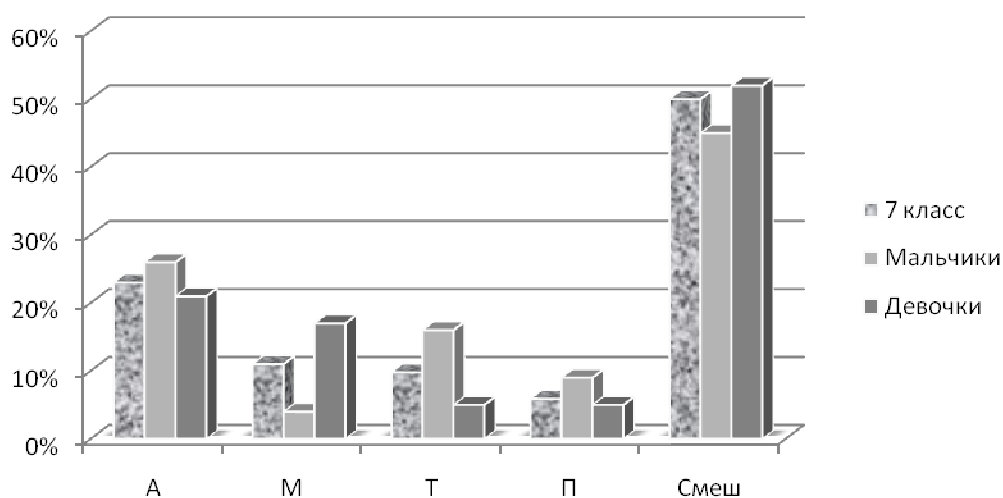


Рис. 2. Распределение по стилям учащихся 7 класса

Опрос показал, что у школьников 7 класса стиль учения «активист» выражен на высоком уровне у 55% учащихся, «мыслитель» – у 38%, «теоретик» – у 29%, «прагматик» – у 27%. Большинство учащихся 7 класса не имеют выраженного стиля учения. У них преобладает смешанный стиль, то есть проявление на одном уровне двух или трех стилей. Причем, девочки обладают смешанным стилем чаще, чем мальчики. Стиль «активист» является предпочтительным для четверти опрошенных. Остальные стили выбрали небольшое, примерно одинаковое количество, учеников. Стоит отметить, что стиль «мыслитель» выбирали в основном мальчики, а «теоретик» – девочки.

На рис. 3 представлено наглядное сравнение преобладания стилей учения у школьников 9 и 7 класса.

Эта гистограмма наглядно демонстрирует различие стилей учения школьников 7 и 9 класса: для семиклассников наиболее предпочтительным оказался смешанный стиль и стиль «активист», это связано с возрастными особенностями учащихся. В 12-13 лет у детей только формируются представления о себе и жизни в целом, способах познания окружающего мира, использовании этих способов в процессе обучения. Учащиеся ориентированы на личный опыт, самостоятельны, активны, стремятся охватить как можно больший спектр задач. Что касается девятиклассников, то здесь смешанный стиль переходит в стиль «мыслитель», учащиеся в этом возрасте, познавая мир и свое место в нем, стремятся обособиться от окружающих, проявить свою индивидуальность, но при этом осторожны и не всегда уверены в себе.

Процесс обучения сложен и противоречив. Его успешность зависит во многом от природных особенностей и способностей обучающихся. Развитие этих способностей и формирование на их основе стиля учения, позволяющего эффективно усваивать необходимую информацию, – основная задача школы.

Реализация этой задачи будет тем успешнее, чем больше мы будем знать о самих себе и тех, кто совместно с нами познает мир.

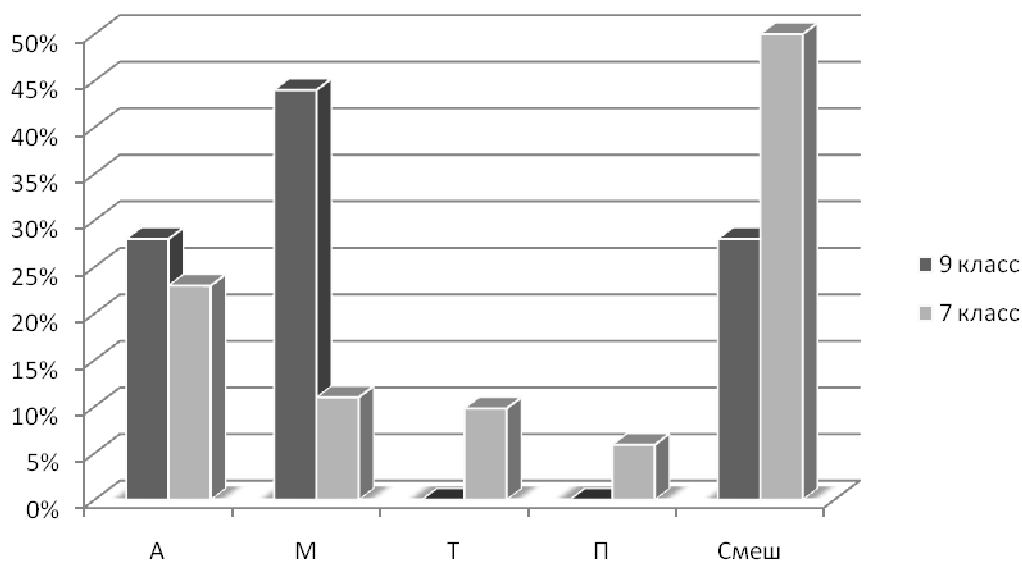


Рис. 3. Сравнение стилей учения школьников 7 и 9 классов.

Обучение физике, начинающееся в 7 классе, опирается на стили учения, которые уже сформированы у школьников на предшествующем этапе обучения. Дальнейшее их формирование зависит, в том числе, от форм и методов обучения, которые предлагает учитель.

Изучив экспериментальные данные, можно сделать следующие выводы:

1. В средней школе ученикам следует предлагать большое количество разнообразных по форме задач, требующих максимального напряжения. Сократить «скучные» лекции, предоставив возможность самим организовать свою работу.
2. В старшей школе, наряду с активной деятельностью, следует предоставлять учащимся возможность самостоятельно собирать и анализировать информацию, сокращать время выполнения заданий, большее внимание уделять сложным и объемным задачам, но уменьшать их количество.
3. IT-технологии, так стремительно ворвавшиеся в нашу жизнь и ставшие ее неотъемлемым атрибутом, создают возможности учета стиля учения школьников, позволяя индивидуализировать процесс обучения за счет разнообразия учебной деятельности, повышая его наглядность при демонстрации физических процессов и явлений в динамике и развитии. Сократив рутинную работу учителя, современные технологии позволяют сосредоточиться на самих учениках, на качестве и эффективности учебного процесса.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Никулова Г.А., Боброва Л.Н. Стилевые проявления при обучении в условиях информатизации и цифровизации образования: монография. – М.: ИНФРА-М, 2019 – 173 с.
2. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. – СПб.: Питер, 2004.

*Л.Н. Бельских, Н.А. Томилина*

## ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДОСТУПНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

**Аннотация.** В статье анализируются актуальные вопросы педагогической теории и практики обучения детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития (ТМНР). Рассматриваются вопросы педагогического эффективного воздействия, направления работы в образовании детей с ТМНР, условия доступности образования детей с ТМНР, разработки специальных индивидуальных программ развития для каждого ребёнка с учетом его индивидуальных особенностей; продуманные организационно-методические условия обеспечивают их реализацию.

Разработанная программа позволяет рационально и оптимально организовать целостный процесс обучения ребенка с учетом его актуального и ближайшего развития, соответствующий его состоянию здоровья, а также адаптировать учебную нагрузку к его индивидуальным возможностям. Говорится о том, какие виды деятельности необходимо включать в занятия с такими детьми для развития у них умения вступать в контакт, осуществлять взаимодействие с педагогом и другими людьми. Акцентируется внимание на специальных методах и приёмах и комплексном подходе в работе с детьми с тяжелыми и множественными нарушениями развития. В процессе воспитания и обучения детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития проводится коррекционная работа во всех видах деятельности: на всех уроках и в свободное время на перемене. Комплексный подход в образовании детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития позволяет достигать положительной динамики в воспитании, обучении и развитии каждого ребенка.

**Ключевые слова:** педагогика, воспитание, образование, развитие, тяжелыми и множественными нарушениями развития.

*L. Bielskikh, N.A. Tomilina*

## ENSURING ACCESS TO EDUCATION FOR STUDENTS WITH SEVERE AND MULTIPLE DEVELOPMENTAL DISABILITIES

**Abstract.** The article analyzes topical issues of pedagogical theory and practice of teaching children with severe and multiple developmental disorders (TMNR). The questions of pedagogical effective influence, directions of work in education of children with TMNR, conditions of availability of education of children with TMNR, development of special individual programs of development for each child taking into account its individual features are considered; the thought-over organizational and methodical conditions provide implementation of SIPR.

The developed SIPR allows rationally and optimally organize a holistic learning process of the child, taking into account his current and immediate development, corresponding to his state of health, as well as adapt the educational load to his individual capabilities. It is said about what activities should be included in classes with such children to develop their ability to make contact, in-

interact with the teacher and other people. Attention is focused on special methods and techniques and a comprehensive approach in working with children with severe and multiple developmental disorders. In the process of education and training of children with severe and multiple developmental disorders, correctional work is carried out in all activities: at all lessons and in free time at recess. An integrated approach in the education of children with severe and multiple developmental disorders allows achieving positive dynamics in the education, training and development of each child.

**Keywords:** pedagogy, education, education, development, severe and multiple developmental disorders.

В практике российского образования существовало такое понятие как «всеобуч». При этом определенная категория детей все же считалась необучаемой и патронировалась органами социальной защиты. Введение в действие ФГОС образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) предполагает изменение всей системы образования и ориентирован на включение в образовательное пространство каждого ребенка с ОВЗ. С 1 сентября текущего учебного года каждый ребенок, который по возрасту должен пойти в 1 класс, стал первоклассником независимо от степени тяжести имеющихся у него физических или психических нарушений.

В нашем образовательном учреждении обучаются дети с различной степенью интеллектуальной недостаточности, а также с тяжелыми и множественными нарушениями развития (ТМНР). Для каждого ребенка с ТМНР в школе разрабатывается специальная индивидуальная программа развития (СИПР), которая является необходимым условием образования обучающихся данной категории, учитывающая индивидуальные (специфические) образовательные потребности каждого ребенка. Механизм разработки СИПР следующий:

- она составляется на основе специального федерального государственного образовательного стандарта образования и адаптированной основной общеобразовательной программы, имеет свою структуру (в соответствии с п.2.9.1.ФГОС), отличную от структуры АООП;

- разрабатывается на основе содержания АООП, но лишь в доступном для конкретного ребенка объеме, с учетом его особых ограниченных возможностей и индивидуальных образовательных потребностей;

- разрабатывается на учебный год экспертной группой, включающей всех педагогов и других специалистов, работающих с ребенком, привлекаются родители обучающегося;

- утверждается директором ОУ на основе решения коллегиального органа (педагогического совета) образовательного учреждения;

- реализуется во взаимодействии семьи и специалистов в процессе обучения ребенка.

#### **Структура СИПР включает:**

- 1) общие сведения о ребёнке;
- 2) объективную оценку развития ребёнка на момент составления программы и характеристику, определяющую приоритетные направления воспитания и обучения ребёнка;

- 3) индивидуальный учебный план;
- 4) программу, включающую содержание образования в условиях ОУ и семьи;
- 5) необходимые условия реализации программы, потребности в уходе за ребёнком и присмотре;
- 6) список педагогов и специалистов, участвующих в разработке и реализации СИПР;
- 7) перечень мероприятий и форм сотрудничества ОУ и семьи учащегося, возможных задач;
- 8) перечень возможных задач и прогнозирование их решения;
- 9) перечень необходимых технических средств и дидактических материалов;
- 10) мониторинг, его средства и оценка динамики обучения.

СИПР разрабатывается и реализуется экспертной группой, в состав которой входят: учитель класса, учитель-дефектолог, учитель-логопед, учитель физкультуры, учитель музыки, воспитатель (ассистент/тьютор), педагог-психолог и другие специалисты. К работе экспертной группы по разработке СИПР подключаются родители или законные представители обучающегося. Состав междисциплинарной команды определяется, ориентируясь на конкретного ребенка, его особенности психофизического развития и возможности. Учитываются особенности его познавательных процессов: внимания, восприятия, мышления, памяти; эмоциональные и поведенческие реакции ребенка; речевые и коммуникативные возможности. Обращается внимание на специфику формирования навыков самообслуживания (степень самостоятельности при самообслуживании), навыков бытовой, трудовой и игровой деятельности. Выявляется возможность формирования предметно-практических, базовых учебных действий; академических компетенций (математических представлений, представлений об окружающем мире, чтение, письмо). Для детей, особые образовательные потребности которых не включают освоение предметов основной части учебного плана АООП, учебная нагрузка для СИПР увеличивается за счёт количества часов коррекционных курсов и добавляются (если нужно) часы коррекционно-развивающих занятий в пределах максимально допустимой нагрузки, установленной учебным планом АООП (в соответствии с п. 2.6. приложения соответствующего ФГОС). СИПР интегрирует результаты по программам нравственного развития и формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни.

Для осуществления программы необходим подбор технических средств общего и индивидуального назначения, дидактических материалов; оборудования, необходимого для создания условий эффективного обучения детей (кресла-коляски, вертикализаторы, коммуникаторы, приспособления для управления электронными средствами, тренажеры, приспособления для фиксации и позиционирования и др.). Экспертная группа оценивает освоение ребенком запланированных результатов, основной метод – наблюдение.

Текущая аттестация происходит по завершении темы или в конце полугодия в форме мониторинга достижения запланированных результатов по установленным критериям, разработанных на основе АООО ОУ. Пример критериев предлагается нами в таблицах 1 и 2.

Таблица 1. Оценка динамики обучения (оценка самостоятельности при выполнении заданий)

<b>Уровни самостоятельности при выполнении заданий</b>	
- не выполняет задание	-
- выполняет задание со значительной помощью	<b>зп</b>
- выполняет задание с частичной помощью	<b>чп</b>
- выполняет задание по подражанию	<b>п</b>
- выполняет задание по образцу	<b>о</b>
- выполняет задание самостоятельно, но допускает ошибки	<b>сп</b>
- выполняет задание самостоятельно (без ошибок)	<b>+</b>

Таблица 2. Оценка динамики обучения (оценка сенсорного развития)

<b>Реакция на воздействия</b>	
- негативная реакция	<b>нг</b>
- нейтральная реакция	<b>нр</b>
- положительная реакция	<b>пр</b>

Промежуточная аттестация происходит в конце учебного года, ее результаты фиксируются в форме характеристики. Итоговая аттестация происходит в конце последнего года обучения, ее результаты фиксируются в форме характеристики.

Безусловно, для реализации СИПР, необходимы организационно-методические условия. Особенности организационно-методических задач определяются спецификой формирования классов и групп обучающихся, календарно-тематического планирования, составления расписаний уроков/занятий, выбора методов обучения, проведения консилиумов, оценка достижений обучающихся.

В нашем образовательном учреждении (ОУ) реализация СИПР происходит при следующей организации образовательного процесса.

1. Формирование классов/групп обучающихся. Реализуется традиционный подход: классы создаются с первого дополнительного по двенадцатый, в которых обучаются дети примерно одного возраста. При комплектации классов кроме возраста учитываются особенности психофизического развития детей и степень их потребностей в уходе, присмотре и посторонней помощи. Со-



став обучающихся класса должен быть смешанным. Важно, чтобы в нем были дети из разных типологических групп.

2. Наполняемость класса/группы обучающихся. В классе обучается 10 человек – 2 группы, с которыми работают 2 учителя и 2 воспитателя. При таком распределении обучающихся расширяются возможности моделирования образовательного процесса в условиях организации.

3. Форма проведения уроков и занятий. С детьми проводятся индивидуальные или групповые занятия. Они выбираются специалистами с учетом специфических образовательных потребностей обучающихся и сформированности у них базовых учебных навыков. В случае отсутствия (или дефицита) последних, в соответствии с СИПР, включающей программу формирования базовых учебных действий, планируется индивидуальное расписание и режим пребывания обучающегося в образовательной организации. Если есть дети с выраженными проблемами поведения, то с ними в первую очередь проводятся только индивидуальные занятия. А затем, по мере готовности, детей присоединяют к группе, включают в групповые занятия.

4. Индивидуальный режим посещения ОУ. Может быть установлен ребенку решением психолого-медико-педагогического консилиума организации на период реализации соответствующих образовательных задач, включенных в программу формирования базовых учебных действий.

5. Методологическая основа процесса обучения и воспитания. В обучении используются отечественные и адаптированные зарубежные методики и программы. Используются следующие подходы: метод альтернативной и дополнительной коммуникации, элементы проектного подхода в обучении; элементы двигательной (физической) терапии; технология АВА – прикладной анализ поведения (Applied Behavior Analyses), эмоционально-уровневый подход (Е.Р. Баенская, К.С. Лебединская, В.В. Лебединский, О.С. Никольская, и др.), методы игрокоррекции (Л.Б. Баряева, И.Г. Вечканова и др.), а также другие методики. Важно понимать, что не существует универсального подхода, обеспечивающего эффективное образование всех обучающихся. Выбор и использование того или иного метода зависит от особенностей развития ребенка и образовательных задач, сформулированных в СИПР.

6. Психолого-медико-педагогический консилиум ОУ. ПМПкОУ организует прием детей для обучения и воспитания, проводит психолого-медико-педагогическое обследование, анализирует проблемы обучения и воспитания ребенка в семье или в ОУ, оказывает организационно-методическую поддержку специалистам, работающим с ребенком. Коллективно решает вопросы организации психолого-медико-педагогического сопровождения и создания необходимых условий образования ребенка. Даются рекомендации о внесении изменений в СИПР.

ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) является условием доступности образования детей с ТМНР.

Продуманные организационно-методические условия обеспечивают реа-

лизацию СИПР. Разработанная СИПР позволяет рационально и оптимально организовать целостный процесс обучения ребенка с учетом его актуального и ближайшего развития, соответствующий его состоянию здоровья, а также адаптировать учебную нагрузку к его индивидуальным возможностям. Программа учитывает личностно-ориентированную направленность обучения, организованного в соответствии с индивидуальным учебным планом. У ребенка формируются жизненные компетенции, обеспечивающие его включение в жизнь общества на основе индивидуального, поэтапного, планомерного расширения жизненного опыта и повседневных социальных контактов в доступных для каждого обучающегося пределах.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. / Под ред. Т.А. Власовой – М.: Педагогика, 1983. – Т. 5. Основы дефектологии.
2. Гончарова Е.Л., Кукушкина О.И. Ребенок с особыми образовательными потребностями // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. – М., 2002.
3. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) от 22 декабря 2015 г. № 4/15.
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). – Приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 №1599. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70760670/>.

**О.В. Бородина, Д.Р. Дюкарев**

## ТЕХНОЛОГИЯ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация.** Статья посвящена одному из актуальных аспектов современного образования. Гуманистическая направленность образования отражена в Законе «Об образовании в Российской Федерации». Данный закон дал новый импульс для развития идей в образовании. Так, процесс гуманизации провозгласили ведущей тенденцией развития образования. В статье рассматривается учебная деловая игра как одно из эффективных средств гуманизации образования в условиях реализации ФГОС. На сегодняшний день можно предложить достаточно много современных образовательных средств гуманизации образования. Авторы в статье рассматривают гуманизацию образования как процесс ориентации процесса обучения на развитие и саморазвитие личности, на приоритеты общечеловеческих ценностей, оптимизацию взаимодействия личности и социума. Одним из наиболее эффективных средств реализации данного процесса, по мнению авторов, является учебная деловая игра учащихся на уроках.

**Ключевые слова:** деловая игра, гуманизация образования, технологии образования.

## "BUSINESS GAME" TECHNOLOGY AS A MEANS OF HUMANIZATION OF EDUCATION

**Abstract.** The article is devoted to one of the actual aspects of modern education. The humanistic orientation of education is reflected in the Law of the Russian Federation "on education". This law gave a new impetus to the development of ideas in education. So the process of humanization proclaimed the leading trend in the development of education. The article considers the educational business game as one of the effective means of humanization of education in the conditions of implementation of the GEF. Today it is possible to offer a lot of modern educational means of humanization of education. The authors consider the humanization of education as a process of orientation of the learning process to the development and self-development of the individual, the priorities of universal values, to optimize the interaction of the individual and society. One of the most effective means of implementing this process, according to the authors, is the educational business game of students in the classroom.

**Keywords:** business game, humanization of education, education technologies.

Гуманистические идеи берут свое начало еще в учениях философов древности Конфуция, Сократа и других. Теоретическая основа гуманизации образования сложилась в XVI–XVIII столетиях под влиянием эпохи Возрождения (Витторино да Фельтре, Т. Кампанелла, М. Монтень, Т. Мор, Ф. Рабле, Эразм Роттердамский и др.). Над идеей гуманизации образования работали русские педагоги, такие как П.Ф. Каптерев, Н.И. Новиков, Н.И. Пирогов, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский. Над данной темой работали советские педагоги Ш.А. Амонашвили, Л.И. Божович, М.А. Вейт, Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, А.С. Макаренко, А.П. Пинкевич, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий, Д.Е. Эльконин и др. В настоящий момент вопросами гуманизации образования занимаются К.Ш. Ахияров, Г.А. Балл, Н.Н. Берулова, А.А. Бодалев, Е.В. Бондаревская, Б.С. Гершунский, Н.В. Звяглова, С.В. Иванова, В.П. Лежников, А.И. Мищенко, В.А. Слостенин, Н.Д. Соколова, В.Д. Шадриков, Е.Н. Шиянов и др.).

Современное российское образование ориентировано на реализацию ФГОС третьего поколения, в котором прописаны его главные функции, среди основных – гуманизация образования и всей деятельности школы. Гуманизацию образования можно определить как создание условий, которые будут направлены на раскрытие и развитие способностей личности, ее положительную самореализацию [2]. А.И. Мищенко определяет «гуманизацию образования» «как многоплановое понятие, которое возникает на точке пересечения различных смысловых координат. С одной стороны, – это непрерывный процесс развития личности как активного субъекта творческого труда, познания и общения, а с другой, – она является важнейшей характеристикой образа жизни» [4, с. 58].

В современных условиях можно предложить большое количество средств гуманизации образования, в том числе, учебную деловую игру. Для рассмотрения сути этого вопроса необходимо остановиться на том, что же можно понимать под определением «деловая игра». Деловая игра является методом имита-

ции ситуаций, которые моделируют профессию или иную деятельность через игру по определенным правилам [5, с. 34]. Деловые игры значительно отличаются от других методов обучения тем, что позволяют ученикам стать причастными к работе системы, дают возможность им «проиграть» определенное время в изучаемой организационно-производственной системе [6, с. 22].

Современный учебный процесс с использованием деловой игры формирует и развивает УУД, при этом создаются условия для гуманизации образования, где сам учащийся выступает в ведущей роли. Учебную деловую игру можно использовать для решения комплексных задач при усвоении нового материала, его закреплении, с целью развития творческого потенциала, УУД. Деловая игра открывает широкие возможности для организации обратной связи, причем, более полноценной относительно других методов и средств обучения. Использование в учебных целях деловых игр имеет огромный гуманистический потенциал.

Деловая игра позволяет задавать в процессе обучения предметный и социальный контекст профессиональной деятельности, при этом моделировать адекватные относительно традиционного обучения условия формирования личности специалиста. В данном случае усвоение нового знания накладывается на выбор будущей профессии.

Основные цели деловой игры:

1. Преодоление разрыва между теоретическими знаниями и практическими навыками студентов.
2. Освоение процесса коллективной мыследеятельности.
3. Преодоление психологических барьеров в творческой деятельности и деятельной активности у тех игроков, у которых они есть, и обеспечение возможности самореализации для всех игроков.
4. Развитие профессиональных навыков участников игры.

При организации деловой игры необходимо придерживаться следующих положений:

- правила игры должны быть простыми;
- формулировка заданий доступна пониманию;
- каждый обучающийся должен быть активным участником игры;
- учитывается командная работа;
- учет результатов соревнования должен быть открытым;
- итогом игры должно быть получение результата [1, с. 66].

Популярность учебных деловых игр объясняется гаммой их возможностей. Можно назвать только некоторые из них [3, с. 4]:

- 1) приобретение школьниками предметно-профессионального и социального опыта, принятие индивидуальных и совместных решений;
- 2) формирование познавательной и выявление профессиональной мотивации;
- 3) закрепление учащимися знаний, применение их в нестандартной обстановке;
- 4) формирование профессионально значимых умений и навыков;

5) развитие теоретического и практического мышления;

6) выработка умений самостоятельного приобретения знаний и навыков получения информации.

Очевидно, деловая игра – это сложный метод активного обучения, требующий серьезной подготовки, в первую очередь, самого преподавателя, наличие у него организаторских способностей. Однако деловая игра позволяет учащимся попробовать себя в качестве будущего специалиста. С этих позиций применение данной технологии является весьма желательным, позволяя связать учебный процесс с практикой. В этом состоит главное преимущество использования деловой игры в процессе гуманизации образования.

В процессе использования технологии «деловой игры» происходит развитие познавательного и профессионального мотива и интереса, формирование ответственности к учению, уважения к ценностям и установкам социума. Современное образование ориентировано на гуманизацию, что подтверждается в ФГОС. Усвоение учащимися основ учебной деловой игры позволяет повысить эффективность процесса обучения, придавая профессиональную направленность их будущей самостоятельной жизни. При изучении исследований технологии «деловой игры» как средства гуманизации образования можно прийти к выводу, что среди важных проблем современного образования принцип гуманизации является главным по своему значению и роли.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андрюхина М.И. Деловая игра как эффективная форма практического занятия // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2016. – № 38. – С. 66–70.
2. Иванова С. В. Образование в организационно-гуманистическом измерении. – М.: РУДН, 2007. – 240 с.
3. Калейдоскоп учебно-деловых игр в старших классах на уроках математики, физики, информатики, химии, биологии, географии, экономики / Авт.-сост. В.М. Симонов. – Волгоград, 2005. – 114 с.
4. Мищенко А.И. Гуманистический кризис образования и пути его преодоления // Оптимизация и интенсификация педагогического процесса в вузе и школе. – Ишим, 1994. – С. 58 – 60.
5. Педагогический словарь / под ред. Г.М. Коджаспировой, А.Ю. Коджаспирова. – М., 2000. – 176 с.
6. Хруцкий Е. А. Организация проведения деловых игр: учеб.-метод. пособие для преподавателей сред. спец. учеб. заведений. – М.: Высшая школа, 1991. – 320 с.

## **ВЫЯВЛЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВЛИЯНИЯ ТИПОВ РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос о влиянии типа родительского отношения на формирование коммуникативных умений у старших подростков с задержкой психического развития. Прослеживаются различия между степенью сформированности коммуникативных умений у подростков с задержкой психического развития и подростков в норме.

**Ключевые слова:** типы родительских отношений; задержка психического развития; подростки; межличностные отношения; коммуникативные умения.

*Yu.A. Bredikhina, M.V. Kozub*

## **IDENTIFICATION OF CHARACTERISTICS OF INFLUENCE OF TYPES OF PARENTAL RELATIONS ON DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE SKILLS IN OLDER ADOLESCENTS WITH MENTAL DELAY**

**Abstract.** the article considers the impact of the type of parental attitude on the formation of communicative skills in older adolescents with mental delay. There are differences between the degree of formation of communicative skills in adolescents with delayed mental development and adolescents.

**Keywords:** parent relationship types; delay in mental development; teenagers; interpersonal relations; communicative skills.

Традиционно главным институтом воспитания является семья, которая оказывает наибольшее влияние на развитие ребенка и затмевает все социальные институты воспитания. На сегодняшний день в России дети с задержкой психического развития представляют собой растущую в количественном отношении категорию детей. Отечественные специалисты в области психологии (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, М. И. Лисина, Д. Б. Эльконин др.) отмечают, что первичные нарушения у данной категории детей создают почву для возникновения препятствий в формировании и развитии общения и отношений с окружающими, в установлении широких социальных связей. Все это, в свою очередь, оказывает отрицательное влияние на формирование основных психических процессов, которые при нормальном ходе развития возникают и преобразуются непосредственно в общении ребенка с окружающими [2, с. 125].

В связи с тем, что большинство работ преимущественно содержат рекомендации специалистов, касающиеся обучения родителями ребенка тем или иным жизненно важным навыкам самообслуживания, пространственной ориентировки, такому фактору психического развития подростка, как общение со взрослыми и сверстниками, уделяется внимание в меньшей степени. Изучение же проблем межличностных отношений в семье и эмоционально-личностные

проблемы родителей в них недостаточно исследованы, поэтому механизмы взаимовлияния родителей и детей мало освещены. В исследованиях О.Я. Гойхман, Ю.М. Жукова, А.А. Леонтьева, М.И. Лисиной, А.К. Марковой отмечается, что способность к установлению взаимоотношений рассматривается как специфическая форма активности подростка, в общении раскрываются личностные качества [4, с. 43]. Лисина М.И. и Маркова А.К. подчеркивают, что в процессе общения важным является не только проявление личностных качеств подростка, но и их развитие и формирование в процессе общения подростков с родителями [3, с. 114]. Это объясняется тем, что во время коммуникации подростки усваивают общечеловеческий опыт, ценности, знания и способы деятельности. Таким образом, отмечают авторы, подросток формируется как личность и субъект деятельности. В этом смысле общение с родителями становится важнейшим фактором развития личности.

Задержка психического развития является одной из наиболее распространенных форм психической патологии детского возраста. Дети с задержкой психического развития составляют в настоящее время почти четвертую часть детской популяции.

Многие авторы (М.С. Певзнер, Е.С. Слепович, Р.Д. Триггер, У.В. Ульенкова и др.) отмечают недостаточность развития общения у детей с ЗПР, его незрелость, проявляющуюся в ситуативности поведения [1, с. 175]. Экспериментальных исследований коммуникативной деятельности детей с задержкой психического развития, как отмечает Р.Д. Триггер в своей работе «Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития», немного [5, с. 192]. Несмотря на постоянный интерес исследователей к проблемам оптимизации коррекционно-логопедической работы с данной категорией детей, в настоящий момент нет целостного представления о закономерностях становления у них навыков общения; недостаточно изучены адекватные условия, способствующие полноценному формированию основных операциональных компонентов их коммуникативного акта.

Теоретическое исследование данного материала привело нас к разработке практического исследования, согласно которому было выдвинуто предположение, что формирование коммуникативных умений у старших подростков напрямую зависит от типа родительских отношений в семье. В семьях с подростками с задержкой психического развития коммуникативные умения развиваются с отставанием из-за гиперконтроля со стороны родителей.

Данное теоретическое положение мы проверяли с помощью теста «Опросник родительских отношений» (ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столин) на выявление их преобладающего типа родительских отношений и методики «Диагностика межличностные отношения» Г. Лефоржема, Т. Лири, Р. Сазека в семьях с детьми с задержкой психического развития и в норме. Эксперимент проводился в Муниципальном бюджетном образовательном учреждении № 16 (МБОУ №16 VII - VIII вида) г. Липецка. В качестве экспериментальной выборки в исследовании принимали участие 25 родителей старших подростков с за-

держкой психического развития. Исследование контрольной выборки проводилось в МБОУ Лицей № 1 п. Добринка. Учащиеся и родители данной группы соответствовали норме в физическом и интеллектуальном развитии.

Выбранная нами методика для исследования типов родительских отношений включала в себя 61 вопрос, которые, в свою очередь, разделялись на 5 шкал, отражённые на рисунке 1.:

Принятие-отвержение (показатель общего эмоционально положительного (принятие) или эмоционально отрицательного (отвержение) отношения к ребенку);

Кооперация (показатель стремления взрослых к сотрудничеству с подростком, проявление с их стороны заинтересованности в его делах);

Симбиоз (показатель контактности подростка и родителей);

Контроль (показатель контроля поведения ребенка родителями, насколько они демократичны или авторитарны в отношениях с подростком);

Отношение к неудачам ребенка (показатель отношения взрослого к способностям ребенка, к его достоинствам и недостаткам, успехам и неудачам).

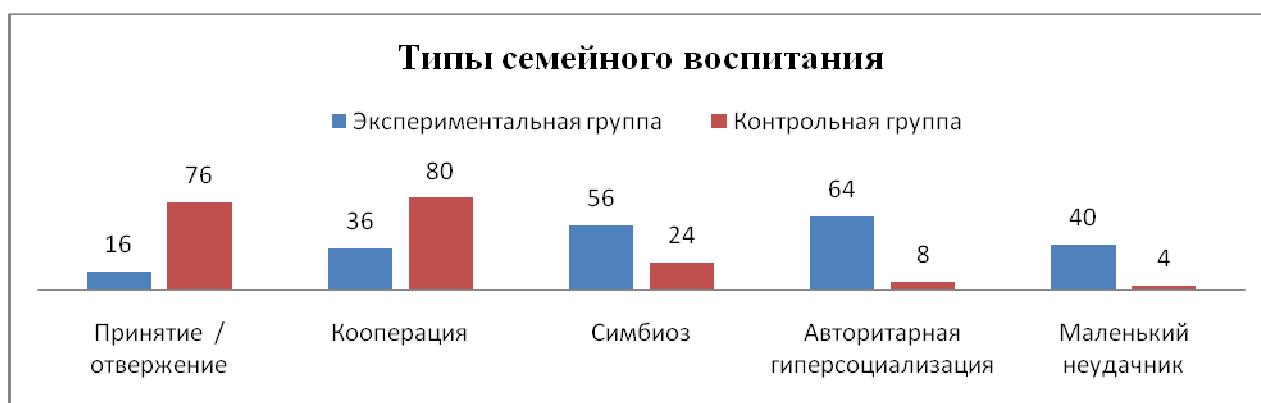


Рис. 1. Сравнительные показатели степени выраженности типов семейного воспитания подростков с задержкой психического развития и в норме.

Для подтверждения взаимосвязи особенностей влияния типов родительских отношений на развитие коммуникативных умений у старших подростков мы использовали методику диагностики межличностных отношений (Г. Лефоржем, Т. Лири, Р. Сазеком), с помощью которой мы исследовали представления подростков с задержкой психического развития и в норме о себе и идеальном "Я" с помощью выявления преобладающего типа отношений подростков к людям через сформированную самооценку и взаимооценку.

Используемая нами методика включала в себя 128 оценочных суждений, которые разделялись на 8 типов отношений, таких, как авторитарный, эгоистический, агрессивный, подозрительный, подчиняемый, зависимый, дружелюбный и альтруистический.



Каждая шкала разделена на 4 степени выраженности отношений:

- низкая,
- умеренная (адаптивное поведение),
- высокая (экстремальное поведение),
- экстремальная (до патологии).

Сравнительные показатели различной степени выраженности типов отношения к окружающим у подростков с задержкой психического развития и в норме в виде гистограммы показаны на рисунке 1.

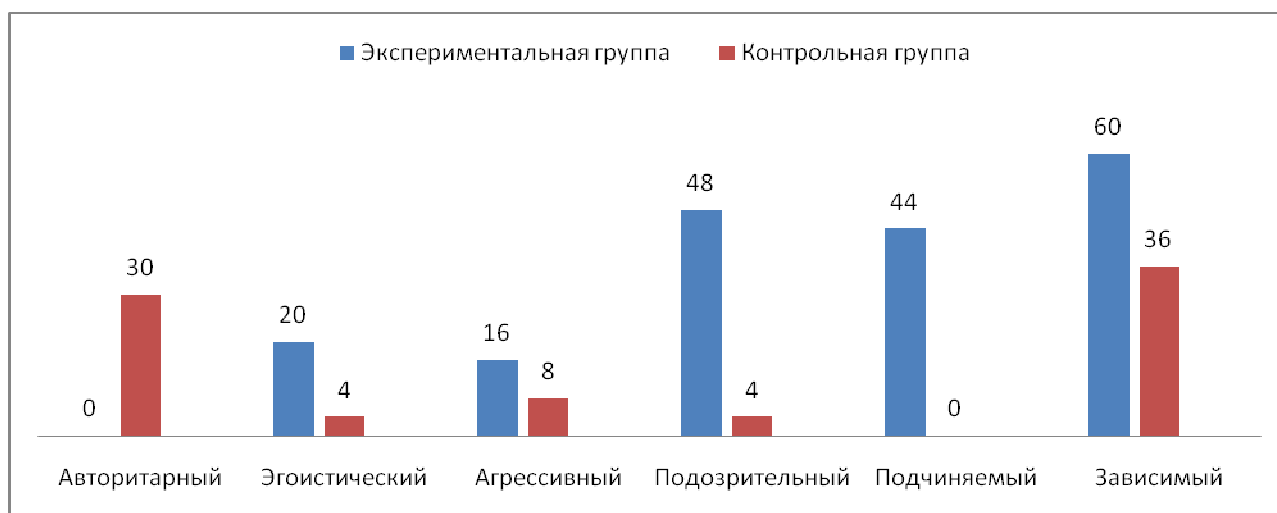


Рис. 2. Сравнительные показатели степени выраженности типов отношения к окружающим подростков с задержкой психического развития и в норме

По результатам проведенного нами исследования у испытуемых подростков с задержкой психического развития на высоком уровне развит зависимый тип отношения к окружающим и составляет 60% подростков, что в сравнении с подростками нормы имеет высокий показатель. На формирование этого типа отношения к окружающим у подростков экспериментальной группы повлияло предпочтение родителей воспитывать подростков по симбиотическому типу. Так как в семьях отсутствует межличностная дистанция в общении с подростками, родители пытаются делать за ребенка все сами, что привело к затормаживанию развития самостоятельности. Поэтому такие подростки неуверены в себе и своих силах, их посещают навязчивые страхи остаться одному, они переживают по любому поводу, не могут проявлять сопротивления мнению других и считают, что другие всегда правы, поэтому являются зависимыми от других и их мнения.

Полная противоположность наблюдается у 64% подростков контрольной группы. Они спокойно относятся к советам и мнению других, могут с легкостью выразить свое мнение и поступить именно так, как они хотят, не ожидая

советов со стороны. Такие подростки уверены, что всегда найдут себе друзей и компанию по интересам.

Повышенного внимания требует высокий показатель подозрительного типа отношения к окружающим у испытуемых подростков экспериментальной группы, который составляет 48%, и рассматривается как показатель подозрительности к окружению и боязни плохого отношения. К закреплению этого типа отношений привело заострение родителями внимания в воспитании на стремлении оградить ребенка от всех проблем, неудач, попытки его инфантилизировать и приковать к себе. Вследствие чего подростки растут критичными к себе и окружающим, скрытными и необщительными, испытывают трудности в межличностных контактах из-за неуверенности в себе, им присуща замкнутость, скептичность, свой негативизм проявляют в вербальной агрессии.

В свою очередь, испытуемым контрольной группы не свойствен подозрительный тип отношения к окружающим, у 68% подростков он находится на умеренном уровне. Из чего следует, что подростки уверены в себе и своем окружении, ко всему относятся спокойно и все проблемы воспринимают с возможностью решить их, к окружению относятся с добротой, открытостью и рвением находиться в коллективе. Вследствие чего межличностные отношения у таких подростков строятся с легкостью, они наполнены эмоциональной теплотой и единством переживаний.

Следует также отметить, что в экспериментальной группе подчиняемый тип отношения к окружающим у 44% подростков развит на высоком уровне. Поэтому подростки данной группы склонны подчиняться более сильному человеку, потому что подросток ищет опору в ком-либо более сильном, чаще всего это ребенок с меньшей выраженностью дефекта либо вообще не имеющий нарушений. Такие подростки стараются уступать во всем и всем, осуждая и ставя себя на последнее место. Данное поведение развивается у детей под влиянием гиперконтроля со стороны родителей, так как в воспитании они применяют авторитаризм, в общении стараются навязать ребенку свою волю и практически не принимают его точку зрения.

В то время как в контрольной группе у 72 % подростков этот тип отношения к окружающим находится в умеренной степени. Что отражается в стремлении подростка к самостоятельности, он способен подчиняться своим родителям и людям, играющим большую роль в его становлении, но в основном в подчинении он не нуждается. У таких подростков на все имеется своя уверенная точка зрения, они оценивают себя адекватно, стараются самостоятельно, на высшем уровне выполнить свои обязанности.

Дружелюбный тип отношения к окружающим в экспериментальной группе у 44% подростков находится на высоком уровне. Вследствие чего такие подростки дружелюбны и любезны со всем окружением, ориентированы на принятие и социальное одобрение, стремятся «быть хорошими» для всех без учета ситуации, имеют развитые механизмы вытеснения и подавления.

У испытуемых контрольной группы дружелюбный тип отношения у 56% подростков выражен умеренной степенью. Им свойственно сотрудничать со всеми, могут найти компромисс в любой конфликтной ситуации, сознательно конформные, следуют правилам и принципам хорошего, желаемого поведения в отношении с людьми.

Эгоистическое поведение по отношению к близким у 48% подростков с задержкой психического развития наблюдается на умеренном уровне с тенденцией к низкому. То есть у подростков этой группы присутствуют эгоистические черты, они могут перекладывать свои трудности на других, при этом к окружающим относиться с отчуждением, отсутствует чувство долга и товарищества. Могут быть упрямы, склонны к твердолобости, автоматическому «нет» как неприятию всего и вся. При этом – отсутствие желания что-либо сделать, измениться самому.

В контрольной группе такой тип развит у 76% подростков на низком уровне. У таких подростков эгоистические черты развиты слабо в сравнении с экспериментальной группой. Это проявляется в бескорыстности действий на пользу другим, стремлении быть на равных с остальными, свои проблемы решать самостоятельно, не перекладывая их на других.

Частые приступы вспыльчивости, вербальной агрессии – агрессивный тип – у экспериментальной группы представлен в умеренной степени у 56% подростков. Им свойственно быть требовательными, прямолинейными и строгими в оценке других, могут во всем обвинять окружающих, даже в наличии своего дефекта. Это ироничное и раздражительное поведение приводит к тому, что у подростка нет друзей, ему никто не может довериться, как и он сам.

По сравнению с экспериментальной группой в контрольной группе у 60% подростков агрессивный тип отношения к окружающим развит на низком уровне. Для них характерно быть упрямыми, настойчивыми, энергичными, но в то же время они свободно оценивают ситуации и держат их под контролем, знают, когда нужно промолчать или проявить сострадание. Эти дети являются душой компании и имеют много друзей.

У старших подростков экспериментальной группы альтруистический тип отношения к окружающим выражен низким уровнем и составляет 64%. Это выражается в том, что подростки с задержкой психического развития предпочитают больше получать от людей, чем отдавать им. Они чувствуют себя центром внимания и не готовы отдать это внимание кому-либо.

В то время как в контрольной группе у 80% подростков этот тип отношения к окружающим находится в умеренной степени. Такие подростки ответственны по отношению к людям, деликатны в общении, эмоциональное отношение к людям проявляют в сострадании, симпатии, заботе, ласке, они умеют подбадривать и успокаивать окружающих, бескорыстны и отзывчивы.

Авторитарный тип отношения к окружающим в экспериментальной группе у 76% подростков находится на низком уровне, это означает, что подро-

стки неуверены в себе, упорность и настойчивость им не свойственна, они не являются лидерами.

В то время как в контрольной группе у 66% подростков авторитарный тип отношения к окружающим выражен на умеренном уровне. Это отражается в успешности в делах, владении высокими лидерскими качествами, требовании к уважению со стороны окружающих. Такие подростки компетентны, энергичны, привыкли быть на первом месте.

На основе вышеизложенной информации можно сделать вывод о том, что выдвинутое нами предположение, согласно которому формирование коммуникативных умений у подростков на прямую зависит от типа родительских отношений в семье, подтвердилось. В семьях с подростками с задержкой психического развития коммуникативные умения развиваются с отставанием из-за гиперконтроля со стороны родителей.

В результате проведенного эмпирического исследования были выявлены статистически значимые различия в проявлении типов родительских отношений между экспериментальной и контрольной группой по ряду шкал.

Выявленная нами чрезмерная гиперопекаемость лишает подростков с задержкой психического развития самостоятельности, что приводит, в первую очередь, к несформированности коммуникативной активности, которая затрудняет установление межличностных контактов, и неспособности к обмену информацией, усложняя их дальнейшую социализацию. В то время как у родителей нормально развивающихся подростков преобладает более конструктивный тип родительского отношения, такой, как кооперация, что способствует проявлению с их стороны полного взаимопонимания и сотрудничества. В отношениях с ними такие родители чаще стараются поддерживать подростков, добиваясь их самостоятельности в поведении и деятельности.

У родителей подростков с задержкой психического развития преобладает авторитарная гиперсоциализация как определенный тип родительского отношения, что выражается в постоянном контроле за жизнью ребенка, в подавлении его самостоятельности, а также способствует закреплению замкнутости и безволия в его поведении.

К тому же у родителей экспериментальной группы выявлен достаточно высокий показатель отвержения собственного ребенка. Они не видят перспективы его будущего и стараются чаще всего действовать самостоятельно в рамках конкретной ситуации, не развивая его активность и инициативу, в результате чего подростки не испытывают эмоциональной поддержки со стороны близких им людей и ощущают себя более одинокими и незащищенными в социуме. Либо наоборот, они предпочитают воспитывать подростков по симбиотическому типу, что приводит к формированию зависимого типа отношения к окружающим. Они ограждают их от трудностей жизни, пытаются делать за ребенка все сами, игнорируя его мнение, что приводит к неумению выстраивать адекватную межличностную дистанцию в общении, что не может не сказаться на формировании коммуникативных умений.

В межличностном общении подростков экспериментальной группы, в отличие от контрольной, проявляется неуверенность в себе и своих силах; в их поведении часто присутствуют навязчивые страхи одиночества, по любому поводу им свойственны глубокие переживания; они не способны сопротивляться мнению других людей, что приводит их к зависимому от окружающих поведению. В то время как в контрольной группе такой тип родительского отношения развит умеренно, что приводит к достаточно адекватно выстроенной межличностной дистанции и способствует более приспособленному поведению в социуме.

У подростков экспериментальной группы, в отличие от контрольной, ярко выражены зависимость от окружения, замкнутость и несформированность самостоятельного поведения, что не позволяет полноценному формированию коммуникативных навыков. Таким подросткам с задержкой психического развития сложно согласовывать свои действия в коллективе сверстников, проявлять инициативу, что способствует низкому уровню развития коммуникативных умений, ограничивает их социальное общение и затрудняет и дальнейшую интеграцию в социум.

В заключение мы можем сказать, что подростки с задержкой психического развития составляют группу повышенного риска в недоразвитии коммуникативных умений из-за воспитания родителями по ошибочным типам родительских отношений. Поэтому большинство родителей нуждаются в помощи со стороны специалистов по вопросам воспитания подростков с задержкой психического развития.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. – М.: Просвещение, 2013. – С. 175.
2. Лебединская К.С. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей – М., 2002. – С. 125.
3. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии. – М.: Владос, 2011. – С. 114.
4. Сагдуллаев В.П. О проблемах отношений в семьях, имеющих детей с отклонениями в развитии // Дефектология. – 2009. – № 3. – С. 42-50.
5. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. – СПб.: Питер. 2008. – С. 192.

## **ОСОБЕННОСТИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

**Аннотация.** Статья раскрывает особенности внеурочной деятельности в начальной школе на современном этапе. Отмечена важность внеурочной деятельности в начальной школе. Рассматривается эффективность и этапы реализации внеурочной деятельности в начальном общем образовании.

**Ключевые слова:** начальная школа, внеурочная деятельность.

*T. S. Butova*

## **FEATURES OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN PRIMARY SCHOOL AT THE PRESENT STAGE**

**Abstract.** The article reveals the features of extracurricular activities in primary school at the present stage. The importance of extracurricular activities in primary school was noted. The efficiency and stages of implementation of extracurricular activities in primary General education are considered.

**Keywords:** primary school, extracurricular activities.

Актуальность темы состоит в том, что современная общеобразовательная школа призвана обеспечить реализацию важных и перспективных потребностей личности, общества и государства, развитие гражданского самосознания общества, сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения и др.

Одним из средств решения поставленных задач является внеурочная воспитательная деятельность школьников, которая рассматривается в ФГОС НОО как деятельность, направленная на достижение учащимися метапредметных и личностных результатов, которая осуществляется в отличных от классно-урочной формах и направлена на достижение результатов освоения основной образовательной программы.

Основная цель внеурочной деятельности – удовлетворение образовательных и социокультурных потребностей детей, она способствует воспитанию и развитию личности, обучению посредством реализации дополнительных образовательных программ. В рамках внеурочной деятельности оказываются дополнительные образовательные услуги в интересах ребенка.

На начальном этапе обучения внеурочная деятельность играет большую роль в развитии личности ребенка, так как младший школьный возраст характеризуется особой сензитивностью в воспитании и творческом развитии. Дети младшего дошкольного возраста в наибольшей степени любознательны, открыты к новому, восприимчивы.

В ходе реализации мероприятий внеурочной деятельности создаются условия для проявления ребенком своих интересов, постижения культурных традиций и духовно-нравственных ценностей; создаются также и оптимальные ус-

ловия для позитивного общения учащихся, проявления самостоятельности и инициативы, ответственности, открытости и искренности в различных жизненных ситуациях. Внеурочная деятельность обеспечивает благоприятную адаптацию ребёнка в школе; оптимизирует учебную нагрузку; обеспечивает благоприятные условия для развития ребёнка с учетом его индивидуальных и возрастных особенностей; способствует развитию творческих способностей через опыт творческой продуктивной деятельности.

Внеурочную деятельность целесообразно осуществлять в соответствии с принципами:

1) Гуманистической направленности внеурочной деятельности. Это предполагает учет потребностей и интересов учащихся, создание благоприятных условий для формирования у учащихся навыков и умений самопознания, самореализации, самоопределения и самоутверждения.

2) Системности. Внеурочная деятельность создается как система связей между всеми участниками образовательного процесса (педагогами, учащимися, их родителями, социальными партнерами); между компонентами организуемой внеурочной деятельности (целевым, содержательно-деятельностным, оценочно-результативным компонентами); между деятельностью внеурочной и урочной; между системами воспитания и дополнительного образования (региональной, муниципальной, общешкольной, классной, индивидуальной системами).

3) Вариативности, то есть множеством направлений, способов и форм организации внеурочной деятельности, предоставляющих детям возможность свободного выбора и добровольного участия, самореализации в различных видах деятельности.

4) Креативности – развития творческой активности детей во внеурочной деятельности, активизации и поддержания устойчивого интереса учащихся к индивидуальному и коллективному жизнетворчеству.

5) Социальной значимости и успешности – формированию у детей потребности в достижении успеха, а также осознанию не только личностной значимости достигаемых результатов, но и их ценности для окружающих.

В аспекте содержания внеурочной деятельности Федеральный стандарт регламентирует следующие направления развития личности детей во внеурочной деятельности: общеинтеллектуальное; общекультурное; социальное; спортивно-оздоровительное; духовно-нравственное.

Д.В. Григорьев и П.В. Степанов рекомендуют в современной школе культивировать следующие направления внеурочной деятельности: познавательное; проблемно-ценностное; досугово-развлекательное; художественное; социальное; трудовое (производственное); спортивно-оздоровительное; туристско-краеведческое; игровое [1].

Организация внеурочной деятельности характеризуется этапностью:

1 этап – проектный – включает диагностику интересов учащихся их увлечений и потребностей, а также запросов родителей, на основе чего проектируется система мероприятий внеурочной деятельности.

2 этап – деятельностный – включает в себя создание, функционирование организованной системы внеурочных мероприятий и ее ресурсное обеспечение.

3 этап – аналитический, в ходе которого проводится анализ функционирования системы и оценка ее эффективности.

Эффективность внеурочной деятельности основана на включении в проектирование ее содержания широкого спектра направлений и видов внеурочной деятельности, способов и форм организации с учетом выше перечисленных принципов. Все это позволяет каждому учащемуся найти занятие по душе, выполняя его с удовольствием, что оказывает существенное влияние на развитие личности ребенка. Важно также отметить, что младший школьный возраст характеризуется неустойчивостью интересов и увлечений, поэтому многообразие видов и направлений, а также форм организации внеурочной деятельности положительно сказывается на развитии младших школьников в аспекте удовлетворения их интересов и потребностей, развития способностей.

В Федеральном стандарте указываются приоритетные формы внеурочной деятельности: экскурсии; секции; кружки; круглые столы; диспуты; конференции; школьные научные общества; соревнования; олимпиады; научные и поисковые исследования; общественно-полезные дела. Все эти формы реализуются в таких направлениях программ дополнительного образования, как: художественно-эстетическое; научно-техническое; физкультурно-спортивное; туристско-краеведческое; научно-познавательное; эколого-биологическое; военно-патриотическое; культурологическое; социально-педагогическое.

Как отмечает Е.Н. Степанов, наиболее сложной задачей является оценка продуктивности внеурочной деятельности младших школьников. Автор предлагает критерии оценки продуктивности.

Первый критерий – это знания, умения и навыки младших школьников, которые удалось сформировать в ходе реализации внеурочной деятельности, а также индивидуальные достижения учащихся. Здесь, по мнению Е.Н. Степанова, для выявления данного критерия целесообразно в качестве диагностических использовать такие методы, как тестирование, беседу, анализ результатов участия в соревнованиях, конкурсах, олимпиадах, экспертную оценку специалистов, анализ «портфеля достижений» ребенка, метод неоконченного тезиса и др.

Второй критерий – удовлетворенность учащихся, их родителей и педагогов результатами внеурочной деятельности и ее результатами. Здесь, по сути, оценка эффективности внеурочной деятельности заключается в ответах на такие вопросы, как: «Нравится ли ребенку заниматься в секции / кружке / студии?», «Активно ли участвует ребенок в мероприятиях, организуемых в рамках деятельности секции / кружка / студии?», «Довольны ли родители результатами участия их ребенка в мероприятиях, организуемых в рамках деятельности секции / кружка / студии?».

Для изучения состояния адаптации детей и взрослых, принимающих участие во внеурочной деятельности можно использовать такие диагностические



приемы и методы, как педагогическое наблюдение, беседу, анкетирование, ассоциативный рисунок, цветопись, незаконченный рассказ, неоконченный тезис и др.

Таким образом, для осуществления внеурочной деятельности необходимо учесть имеющиеся условия, провести организационную работу по многим направлениям, поскольку в условиях введения новых стандартов этому компоненту образования уделяется самое пристальное внимание.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.consultant.ru/>.
2. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2011. – 223 с.

*Р.А. Дормидонтов*

### **К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ**

**Аннотация.** Статья посвящена актуальной проблеме формирования толерантности и преодоления интолерантного поведения в современном обществе. Рассмотрено понятие толерантности в современной психолого-педагогической литературе. Выделены важнейшие составляющие толерантности и интолерантности. Проанализированы современные проблемы формирования социальной толерантности личности.

**Ключевые слова:** толерантность, толерантное поведение, интолерантность, нетолерантное поведение.

*R.A. Dormidontov*

### **ON THE PROBLEM OF FORMATION OF SOCIAL TOLERANCE OF PERSONALITY IN MODERN SOCIETY**

**Annotation.** The article is devoted to the actual problem of formation of tolerance and overcoming of intolerant behavior in modern society. The concept of tolerance in modern psychological and pedagogical literature is considered. The most important components of tolerance and intolerance are highlighted. Modern problems of formation of social tolerance of the person are analyzed.

**Keywords:** tolerance, tolerant behavior, intolerance, intolerant behavior.

В современном мире все чаще наблюдаются случаи нетолерантного поведения: вспышки агрессии, насилие по отношению к людям иной культуры, расы, национальности, вероисповедания или просто иных взглядов или демонстрирующим иные формы поведения. Для преодоления сложившейся ситуации необходимо формирование социальной толерантности личности, начиная с самого раннего возраста.

Вопросу изучения проблемы формирования толерантности личности в разное время уделяли особое внимание многие отечественные педагоги и психологи. Среди современных исследований следует отметить работы

К.А. Абдульхановой, А.Г. Асмолова, В.В. Бойко, Л. Г. Дикой, Е.Г. Луковицкой, Л.М. Митиной, В.В. Семикиной, Г.У. Солдатовой, и других.

Сам термин пришел в обиход из биологии. Буквально под толерантностью понимается нечувствительность, устойчивость к чему-либо. Однако обычно мы употребляем термин «толерантность» применительно к социальным аспектам нашей жизни. В таких случаях речь идет о социальной толерантности, которая чаще всего приравнивается к понятию «терпимость». Тем не менее, если углубиться в этот вопрос, можно отметить, что терпимость – это, скорее, следствие неких установок, которое проявляется в нашем поведении. А сутью социальной толерантности является наша внутренняя сознательная или бессознательная нечувствительность, устойчивость к собственному эмоциональному неприятию различных вещей в соответствии с общепринятыми (реальными или навязываемыми) социальными нормами. Отсюда при наличии толерантности и проявляется наша терпимость к представителям иной веры или людям с другим цветом кожи, гендерной принадлежностью или сексуальной ориентацией.

Отметим тот факт, что толерантность – явление сложное, многоаспектное и часто противоречивое. В психолого-педагогических исследованиях выделяют разные виды, уровни, а также особенности проявления толерантности. В настоящее время исследование проблемы толерантности в современном обществе можно встретить не только на страницах специальной научной литературы, но и в средствах массовой информации: авторы обращаются к изучению таких аспектов толерантности, как гендерный, расовый, национальный, сексуально-ориентационный, образовательный, межклассовый, возрастной, профессиональный, толерантность по отношению к инвалидам и др.

Проанализировав различные подходы к определению понятия «толерантность» в современной психолого-педагогической литературе [1-7], представляется возможным выделить два основных определения данного понятия.

Во-первых, толерантность рассматривается как феномен межличностного общения, свидетельствующий о способности коммуникатора быть терпимым к индивидуальным особенностям партнера, принимать его таким, какой он есть.

Во-вторых, толерантность понимается как особенности индивидуального поведения человека в сложных или неблагоприятных условиях профессиональной деятельности или жизнедеятельности.

Мы живем в обществе, которое популяризирует принципы гуманизма и социального равенства. При этом очевидно, что все люди изначально не равны между собой. Они отличаются по темпераменту, базовым характеристикам личности, уровню интеллекта и способности адаптироваться к окружающим условиям. К этому списку также прибавляются различия в гормональном балансе, физической силе, цвете кожи и разрезе глаз. На биологические особенности неизбежно накладываются социальные: разница в воспитании, культуре, религии, уровне образования и прочих аспектах. Благодаря такому количеству различий неравенство заметно усиливается. И только толерантность к этим

свойствам позволяет людям жить рядом друг с другом, образуя то самое общество социального равенства и гуманизма.

В современном обществе на волне гуманизма и социального равенства то там, то здесь появляются призывы быть толерантными к явлениям, которые не только не укрепляют общество или государственность, но даже делают их менее здоровыми. Всякий раз это касается вещей, которые внутренне неприемлемы для значительной части членов социума. И в большинстве случаев такие ситуации неоднозначны, что ведет за собой возникновение горячих споров и дискуссий о толерантности. С одной стороны, толерантность позволяет людям мирно сосуществовать друг с другом, с другой, – она может способствовать разобщению людей и формированию процессов, которые негативно влияют на сообщество или государство.

Мы проявляем толерантность либо бессознательно, впитав необходимость соответствовать нормам господствующей морали и нравственности, либо сознательно, поступая в соответствии с действующим законодательством или собственными умозаключениями.

В этой связи возникает вопрос: в каких случаях проявлять толерантность – правильно? Разумеется, каждый сам должен решить, когда проявлять нетерпимость, а в каких случаях нужно быть толерантным. Однако при этом необходимо помнить следующее: толерантность – это, прежде всего, устойчивость к естественным человеческим эмоциональным импульсам неприятия, неудовольствия, агрессии и т.п. Никто из нас не рождается толерантным. Толерантность чаще навязывается нам извне, но возможно формировать ее внутри себя самостоятельно.

Современное российское общество сложно назвать толерантным, поэтому в последнее время особенно актуальным направлением деятельности в системе образования РФ является формирование толерантности в молодежной среде. Последнее время все чаще возникает дискуссия о возможностях и границах формирования толерантности в системе образования. Так, например, Г.У. Солдатова отмечает, что среди психологов можно найти самые разные взгляды на возможность воспитания толерантности. Эти взгляды меняются от полного оптимизма до крайнего пессимизма [7]. Будучи приверженцами оптимистической точки зрения, мы считаем, что цель формирования толерантности состоит в воспитании в детях и подростках готовности к конструктивному взаимодействию с людьми и группами людей независимо от их здоровья, национальной, социальной, религиозной принадлежности, взглядов, мировоззрения, стилей мышления и поведения. В школьниках необходимо воспитывать чувство уважения к личности, доброжелательное отношение и позитивное восприятие другого человека и его особенностей [6, с. 55]. Отметим, что одним из эффективных методов формирования социальной толерантности обучающихся является тренинг.

Таким образом, формирование толерантности – это сложный процесс, включающий в себя такие аспекты, как фактические знания о других культурах,

воспитание эмоций и формирование правильного поведения в отношении людей иной культуры, национальности или вероисповедания.

Подводя итоги, необходимо отметить, что, несмотря на повышенное внимание, уделяемое в настоящее время вопросам толерантности как одной из социальных ценностей и этических норм современного общества и социальной толерантности как качества личности, формы и методы воспитания данного качества личности находятся в стадии формирования и становления.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Е.В., Братченко Л. С. Психологические основы толерантности учителя // Монологи об учителе. – СПб.: СПбАППО, 2003. – С. 165-172.
2. Асмолов А.Г., Солдатова Г.У., Шайгерова Л. А. О смыслах понятия «толерантность» // Век толерантности: Научно-публицистический вестник. – М.: МГУ, 2001. – С. 8-18.
3. Беленкова Л.Ю., Кечина М.А. Психологические и педагогические аспекты проблемы формирования и развития толерантности в рамках школьного образования // European Social Science Journal. – 2014. – № 4-2 (43). – С. 269-275.
4. Милешина Н.А., Потапова Л.А., Царева Е. В. Профилактика экстремизма и ксенофобии в системе современного образования: практикум. – Саранск: Мордов. гос. пед. ин-т., 2015. – 163 с.
5. Новиков П.В., Царева Е.В. Психологические дисциплины по выбору как средство развития толерантности студентов // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58-4. – С. 349-352.
6. Петрова А. И. Воспитание толерантности в системе дополнительного образования // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 2. – С. 55-59.
7. Солдатова Г.У. Практическая психология толерантности, или как сделать так, чтобы зазвучали лучшие струны человеческой души? [Электронный ресурс]. – URL: <http://www/tolerance.sp/pmag-lastshhtml>.

*Д.А. Ефремов, В.Е. Квасов*

### НАЦИОНАЛЬНЫЕ ТРАДИЦИИ РОССИИ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

**Аннотация.** В статье рассматриваются национальные традиции как педагогическое явление, являющееся мощным фактором воспроизводства духовно-ценностного потенциала каждой личности. Приводятся примеры традиций и традиционных мероприятий в образовательных учреждениях. Обращается внимание на индивидуальность учителя истории, его личностные качества и его воспитательную функцию. Акцентируется внимание на изучении исторического наследия, народного творчества, которое представлено в национальных традициях. Рассматривается задача современной системы образования, которая представляет нравственное воспитание молодого поколения с помощью приобщения к исторической памяти русского народа на разных возрастных этапах. Определяется значимость знания своего наследия как фундамента всестороннего развития личности, успешности адаптации в обществе, стабильности, достатка в жизни в настоящем и в будущем. Особое внимание уделяется формированию духовно-ценностного потенциала педагогической деятельности в воспитании и обучении подрастающего поколения через национальные традиции России.

**Ключевые слова:** национальная традиция, педагогическая традиция, воспитательная система, подрастающее поколение.

## **SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF THE MODERN YOUNGER GENERATION THROUGH NATIONAL TRADITIONS OF RUSSIA**

**Abstract.** The article deals with national traditions as a pedagogical phenomenon, which is a powerful factor in the reproduction of the spiritual and value potential of each individual, its formation, formation and consolidation, playing an important role in the education of the younger generation. Examples of traditions and traditional activities in educational institutions are given. Attention is paid to the individuality of the history teacher, his personal qualities and his educational function. Attention is focused on the study of historical and heritage, folk art which is represented in national traditions. The article considers the main task of the modern education system, which represents the moral education of the young generation through the introduction to the historical memory of the Russian people, the preservation and consolidation of the memory of the historical past in each child at different age stages. The importance of knowledge of the heritage as the basis of all-round development of the personality, success of adaptation in society, stability, prosperity in life in the present and in the future is defined. Special attention is paid to the formation of spiritual and value potential of pedagogical activity in education and training of the younger generation through the national traditions of Russia.

**Keywords:** national tradition, pedagogical tradition, educational system, younger generation.

В современной стремительно меняющейся сфере образования возникла потребность в правильном воспитании подрастающего поколения в духе национальных русских традиций с целью формирования активной творческой личности, обладающей богатым духовно-нравственным потенциалом. Поэтому возникла острая необходимость глубокого и всестороннего изучения влияния национальных традиций и обычаев на воспитательный процесс в дошкольных учреждениях, в семье, в общеобразовательной школе и в высших учебных заведениях. В связи с этим особую актуальность приобретают научные исследования, посвященные изучению национальных традиций, многовекового опыта народа, используемого в процессе эстетического, нравственного и трудового воспитания в семье, передающегося из поколения в поколение как накопленное духовное богатство.

Интерпретация обычаев как социальных норм и правил поведения, традиций, встречается в культурологии, этнологии, социологической, философской и в других областях научных исследований. В научной литературе нет общепринятого единого определения. В традициях, выражающих характер общественных отношений определённых наций, социальных и этнических групп людей, закрепляются результаты прошлой и современной общественной жизни.

В настоящее время, в период духовно-нравственного кризиса в стране, необходимо пересмотреть воспитательные системы образовательных дошкольных и школьных учреждений. Ввести как можно больше материала в образовательный процесс для изучения национальных традиций России, обычаев, обрядов, русских народных праздников.

Понятие «традиция» вошло в педагогический словарь и используется для обозначения укоренившихся «устойчивых процессов, тенденций и явлений, существующих длительное время и занимающих определённое место в историко-педагогическом наследии» [5, с. 85].

С точки зрения философии, традиция рассматривается как явление социальной коммуникации, как определенная форма общения людей, благодаря традициям культурный опыт передается от поколения к поколению [4, с. 7]. Как отмечает Р.Б. Вендровская, «содержание традиции крайне неоднородно и состоит из разновременных по своему происхождению и не совпадающих по своей актуальности элементов» [1, с. 28-37].

Национальные традиции – это нормы, правила общения и поведения человека в обществе, которые сложились на основе длительного жизненного опыта определённой нации и прочно укоренились в его сознании. Содержание и значение национальных традиций у всех народов различны. У каждого народа свои национальные традиции, свои обычаи, привычки, вкусы, и люди придерживаются их (хотя бы должны изучать и придерживаться). Недостаточное знание ребёнком, подростком национальных традиций ведет к трудностям адаптации его в обществе.

Национальные традиции как общественное явление, передающие от поколения к поколению знания, умения, способы и приемы действия, мотивы деятельности людей, нормы их поведения, идеи, направления искусства, обладают колоссальными возможностями духовно-нравственного воспитания молодого поколения. Они формируют личностные качества дошкольника и школьника, его мировоззрение и нравственные установки, познавательную потребность ребёнка, креативность. Национальные традиции как фактор формирования духовно-ценностного потенциала каждой личности, начиная с дошкольного возраста, призваны воспитать в каждом ребёнке достойного гражданина России и патриота своей Родины.

На сегодняшний день перед современной системой образования стоит главная задача нравственного воспитания молодого поколения с помощью приобщения к исторической памяти русского народа, сохранение и закрепление памяти исторического прошлого в каждом ребёнке на разных возрастных этапах. Знание своего наследия – это фундамент всестороннего развития личности, успешности адаптации в обществе, стабильности, достатка в жизни в настоящем и в будущем. Изучая исторические события Отечества и родного края, дети проявляют интерес к своему прошлому, развиваются ценностные ориентации личности каждого ребёнка. Дети учатся бережно относиться к прошлому России, с пониманием и уважением к её авторитету, с верой в будущее.

Исторической науке и краеведению принадлежит главная роль и немалые возможности, позволяющие воспитывать любовь к Родине, культурному наследию страны и чувство долга и ответственности, реальное понимание насущных проблем «малой родины» на конкретных примерах истории. Главные задачи учителя истории – научить детей уважать и любить свой народ, свою Родину.

Изучение родного края способствует формированию у учащихся собственной позиции к политическим и историческим событиям, чувства ответственности за судьбу своей Родины. В процессе организации работы по краеведению у детей воспитывается чувство гордости за своих земляков, прививается понимание и принятие общечеловеческих моральных ценностей, воспитывается толерантное отношение к другим народам и культурам, способным к самостоятельному и ответственному выбору, чувство любви и гордости за принадлежность к самобытной российской культуре.

Русский народ - сокровищница народной мудрости, кладезь нравственного здоровья, неиссякаемый источник духовных ценностей, культуры и искусства, народного творчества. Обращаясь к народной педагогике, школа в солидарности с семьёй воспитывает в ребёнке уважительное отношение к своей национальной и родовой памяти, памяти предков, целенаправленно и систематически приобщает детей к истокам народной культуры.

Приобщение к культуре начинается с формирования представлений об окружающей действительности [3, с. 121-124].

Великие поэты композиторы, художники, воспитывались на материале народного творчества, они черпали в нём содержание, умение и вдохновение для своего творения, в котором главным был труд. Духовное, эстетическое воспитание осуществлялось в процессе трудового воспитания. Сочетание эстетического и трудового воспитания отражалось в тонком и искусном украшении бытовых предметов, орудий труда (посуда, прялки, кареты, сани, гребень и др.).

Мудрость, образность, меткость и лаконичность в малых жанрах фольклора, поистине красота слова в устном народном творчестве заслуживают уважение и восхищение. Сказки, загадки, пословицы, поговорки и скороговорки народного творчества не только знакомят детей с окружающим миром в яркой эмоциональной форме, но и воспитывают у них нормы поведения, определённые нравственные правила. Народные традиции передаются из поколения в поколения и создают в себе разнообразные формы и средства воспитания подрастающего поколения. Одним из средств передачи традиции являются народные песни, которые впитали в себя высшие национальные ценности, ориентированные на счастье человека, на добро. Главное назначение русских народных песен – привить любовь к прекрасному, выработать эстетические вкусы и взгляды. Колыбельные песни раскрывают огромную силу материнской любви. Песни сопровождают человека от рождения до смерти, они воздействуют на его чувства, одновременно влияя на его сознание и поведение. Родители должны понимать необходимость разучивания с детьми различных песен, являющихся наследием народного творчества как высших национальных ценностей.

В настоящее время в России, переживающей духовный кризис, актуальна проблема духовно-нравственного воспитания современной молодежи. Понятия: морали, чести, долга, общественного блага, справедливости дискредитированы. Россия нуждается в подготовке воспитанных, образованных, высоконравственных педагогов, владеющих различными современными технологиями

преподавания истории, которые должны не только познакомить с историей и культурными ценностями русского народа, но и воспитать у детей любовь, уважение и бережное отношение к ним. Для будущего историка необходимы профессиональные и личностные качества: знание своего предмета, педагогический оптимизм, самообладание, креативность, владение методикой преподавания истории, выразительными средствами общения, педагогической техникой и педагогическим тактом.

Исключительно важной личностной особенностью учителя истории выступает любовь к детям, без которой невозможна продуктивная педагогическая деятельность. Современный учитель истории должен стремиться к постоянному совершенствованию знаний и педагогического мастерства, которое поможет ему приобщить детей к народной педагогике, к историческому прошлому.

Преподаватель истории решает задачи, связанные с воспитанием у учащихся гражданских позиций, патриотизма [2, с. 183-185]. Задачи современного педагогического образования главным образом ориентированы на формирование профессионально-личностных свойств учителя истории, т. к. его деятельность направлена на преодоление духовно-нравственного кризиса в стране, на воспитание нравственности молодёжи и является ценностно-значимым капиталом общества, развитие которого оказывает влияние на эффективность совершенствования образования России.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Вендровская Р.Б. Традиции как аксиологическая проблема в истории образования // Аксиологические аспекты историко-педагогического обоснования стратегии отечественного образования. – 1994. – № 12. – С. 28-37.
2. Квасов В.Е. История как фактор воспитания современной личности // Педагогика XXI века: традиции и инновации: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием / Липецк, 6 декабря 2018 г. / Под ред. Н.В. Фединой. – Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2018.
3. Москвичев Л.Н. Социально-гуманитарное образование в условиях современной культуры // Образование в условиях формирования нового типа культуры: III Международные Лихачевские научные чтения. – СПб.: СПбГУП, 2003. – С. 121-124.
4. Традиция // Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1983.
5. Юдина Н.П. Педагогическая традиция: опыт концептуализации. – Хабаровск: ХГПУ, 2002. – 215 с.

*И. Н. Квасова*

#### **СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)**

**Аннотация.** В статье анализируются актуальные вопросы педагогической теории и практики специфики организации инклюзивного образования детей с умственной отстало-



стью (УО) и интеллектуальными нарушениями (ИН), комплексного взаимодействия образовательного учреждения и родителей детей с ОВЗ в процессе обучения и воспитания. Рассматриваются требования федерального государственного образовательного стандарта к организации инклюзивного образования детей с умственной отсталостью и интеллектуальными нарушениями в образовательном процессе детей с задержкой психического развития. Анализируются вопросы педагогического эффективного воздействия, основные направления образовательной работы с детьми с ОВЗ, особенности организации процесса воспитания и обучения. Говорится о том, что создана определённая образовательная система, направленная на улучшение условий обучения и развития детей с ЗПР и нарушением интеллекта, на повышение качества образования, формирование необходимых жизненно важных компетенций, их трудовой подготовки.

Акцентируется внимание на формах сотрудничества специалистов с родителями в реализации интегративной системы воспитания, направленной на развитие, воспитание учащихся и их социализацию. Применяются традиционные и нетрадиционные методы и приёмы в совместной деятельности педагогов и родителей.

**Ключевые слова:** педагогика, инклюзивное образование, развитие, интегративная система, компетенция, социализация.

*I. N. Kvasova*

## **SPECIFICS OF THE ORGANIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION (INTELLECTUAL DISABILITIES)**

**Abstract.** The article analyzes the topical issues of pedagogical theory and practice of the specifics of the organization of inclusive education of children with mental retardation and intellectual disabilities, the complex interaction of educational institutions and parents of children with disabilities in the process of education and upbringing. The requirements of the Federal state educational standard to the organization of inclusive education of children with mental retardation and intellectual disabilities in the educational process of children with mental retardation are considered. The article analyzes the issues of pedagogical effective influence, the main directions of educational work with children with disabilities, features of the organization of the process of education and training. It is said that a certain educational system has been created aimed at improving the conditions of education and development of children with ZPR and intellectual disabilities, improving the quality of education, forming the necessary vital competencies, their labor training.

Attention is focused on the forms of cooperation between specialists and parents in the implementation of an integrative system of education aimed at the development, education of students and their socialization. Traditional and non-traditional methods and techniques are used in the joint activities of teachers and parents.

**Keywords:** pedagogy, inclusive education, development, integrative system, competence, socialization.

*«Подлинный смысл педагогики заключается в том, чтобы даже человек, которому трудно то, что посильно другим, не чувствовал себя неполноценным, испытывал высокую человеческую радость - радость познания, радость интеллектуального труда, радость творчества»*

*В.А. Сухомлинский*

Всестороннее воспитание ребёнка с ОВЗ, его социально-личностное развитие сегодня привлекает внимание учёных. Государство обратило должное внимание на данную категорию учащихся и предъявляет особые требования к обучению, воспитанию, развитию и подготовке ребенка к адаптации в социуме. В последнее время число детей с ограниченными возможностями здоровья с каждым годом заметно увеличивается. В связи с этим совершенствование методов средств и форм образовательного процесса детей с ОВЗ является актуальным.

До настоящего времени созданные в нашей стране системы специальных школ, школ-интернатов и дошкольных учреждений, позволяющих сочетать коррекционно-педагогические мероприятия с медицинским обеспечением, являются эффективной формой организации обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

В настоящее время инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья широко распространилось в нашей стране, и оно закреплено законом об образовании РФ № 273 – ФЗ (ст. 2, п. 27; ст. 5, п. 1). Инклюзия, или включение ребёнка с ОВЗ в классный коллектив общеобразовательного учреждения, предполагает динамику развития детей с отклонениями в развитии и формирование толерантного отношения всех участников образовательного процесса и общества к проблемным детям [3]. Обучение проблемных детей требует создания благоприятных условий процесса обучения и дифференцированного подхода к его организации.

В соответствии с ФГОС и примерной адаптированной основной общеобразовательной программы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), включенной в федеральный реестр примерных общеобразовательных программ, нами разработана Адаптированная основная общеобразовательная программа для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) МБОУ № 16 г. Липецка. Мы постарались максимально адаптировать программное содержание для детей с нарушением интеллекта, обучающихся в МБОУ № 16 г. Липецка. Детям с нарушением в развитии нужна организованная помощь в учебно-воспитательном процессе, специально созданная педагогическая технология, применяемая как интегративная модель, направленная на формирование качественного и количественного изменения личности обучающегося, а также на совершенствование компетентности специалистов образовательного процесса.

Учебный процесс представляет сложное взаимодействие обучения, воспитания и развития. Сложность этого взаимодействия зависит в основном от двух факторов. Первый фактор представляет внешние условия процесса обучения, воспитания и развития (мастерство учителя, его эрудиция, личное обаяние, организация процесса обучения и воспитания, адекватность методов обучения и воспитания их целям и задачам и т. д.). Второй фактор составляет внутреннюю сторону процесса обучения, воспитания и развития (индивидуальные и

возрастные особенности учащихся – их способности или патологические отклонения от нормы, сформировавшиеся черты характера).

Внешние причины действуют через внутренние условия (С.Л. Рубинштейн). Поэтому, организуя учебный процесс, педагог должен не только учитывать особенности учащегося исходя из раскрытых наукой закономерностей возрастного, индивидуального и типологического развития личности в норме и патологии, но и из глубокого изучения особенностей этого развития в каждом конкретном случае.

Для обоснования варианта адаптации программного материала нам необходимо было определить основные положения. Прежде всего, что «особый» ребенок есть вариант развития человека. Отсюда следует, что в данном случае будут действовать общие педагогические условия, характерные для всего процесса обучения и воспитания. Вторым важным положением является то, что воспитание и обучение «особого» ребенка ориентируется на общие образовательные нормы и требования. Третье положение учитывает, что специфика педагогического воздействия опирается на индивидуальные возможности, социальные условия с целью реального улучшения качества жизни ученика.

При постановке и выработке стратегии взаимодействия специалистов мы опирались на общедидактические принципы и коррекционные технологии в комплексной работе, предусматривающей следующие аспекты: этический, нормативно-правовой, профессиональный, дифференциацию.

Нами была предпринята попытка максимально доступно адаптировать программное содержание для обучения данной категории детей. При сравнении программного обеспечения, основных требований к знаниям, умениям, навыкам по окончании каждого учебного года мы убедились, что можно найти совпадающие точки в различных темах. Конечно, учитывая возможности детей со сниженной познавательной активностью, необходимо понимать, что данных пересечений в программе с каждым годом обучения становится все меньше. Выявленные опорные тематические концентры, которые, расширяясь, переходят из года в год, позволяют детям усвоить учебный материал и удержаться в рамках единого общеобразовательного пространства (при соблюдении всех необходимых условий). «Особый» ребенок чувствует себя успешным на уроке, компетентным при выполнении заданий.

Таким образом, главная задача инклюзивного образования детей с УО (ИН) – успешная социализация при совместном обучении в едином общеобразовательном пространстве – может быть решена. В таком случае можно говорить о позитивной возможности адаптации общеобразовательного пространства для детей с «особыми» образовательными потребностями. Для проведения эффективного обучения необходимо:

- введение подготовительных этапов, направленных на формирование предпосылок для успешного усвоения материала (в начале учебного года и перед изучением трудных разделов и тем);
- формирование практических умений и навыков;

- широкое использование наглядности, дидактического материала в условиях наглядно–практической деятельности;
- организация дифференцированного и индивидуального подхода с учетом возможностей учащихся;
- использование методов и приемов обучения с ориентацией на «зону ближайшего развития» ребенка, т.е. создание оптимальных условий для реализации его потенциальных возможностей;
- формирование умения программировать, контролировать, регулировать и оценивать результаты выполнения заданий;
- выработка положительной учебной мотивации, формирование интереса к учебным предметам.

Организованное нами общеобразовательное пространство для детей с «особыми» образовательными потребностями отвечает следующим принципам.

1. Интеграции социогуманитарной, психолого-педагогической и специальной подготовки педагога к вариативным формам обучения и интегративной деятельности в целом.
2. Полисубъектности процесса педагогического образования, предполагающей развитие ответственности, активности и прогнозирования, эмпатии и рефлексивности участников образовательного процесса.
3. Ориентации на креативность, личностную и профессиональную индивидуальность каждого учителя, обеспечение индивидуально-творческого и дифференцированного подхода к его самосовершенствованию.
4. Вариативности, открытости, динамичности изменений в содержании, формах и методах обучения и воспитания детей с овз.
5. Создание психолого-педагогических условий для развития профессионально-личностной готовности к инклюзивному образованию детей с овз.
6. Реализация в образовательном процессе совокупности профессиональных и личностных компетенций педагогов, конечной целью приложения которых выступает социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья.
7. Создание педагогических условий (содержание, средства и методы) для развития обучения и воспитания проблемных детей [5, с. 67-68].

Успешное обучение и социальная адаптация детей с нарушением в развитии связаны не только с особенностями их психофизического развития, но и с организацией условий обучения и воспитания в школе. Чтобы устранить трудности адаптации выпускников в сфере быта, необходимо повысить в значительной мере работу педагогов по социально-бытовой ориентировке и по трудовому обучению. Целенаправленное коррекционно-развивающее обучение и воспитание, осуществляемое в школе, выступает как целостная система многофакторного воздействия на ребёнка с овз. Её составляющими являются: обучение общеобразовательным предметам, умению трудиться, воспитательные мероприятия и коррекционно-развивающие занятия на уроках социально-бытовой ориентировки [4, с. 33-38].

Коррекционная педагогика использует общепедагогические методы и приемы воспитания и обучения особым образом, характеризующимся композицией специально отобранных методов и приемов, учитывающих особые возможности и потребности ученика с нарушением интеллекта и специфику коррекционной работы с ним. Коррекционно-развивающая технология предусматривает особую реализацию сочетания методов и приёмов.

Коррекционно-развивающие технологии состояются на сочетании различных методов и приемов, с учетом специфики нарушений в развитии детей и коррекционной направленности образовательного процесса.

Содержание учебного предмета уже имеет коррекционную направленность, адаптировано для детей, имеющих нарушение в развитии (упрощено и расположено по концентрическому принципу). Педагог на каждом уроке решает коррекционные, общеобразовательные, воспитательные задачи, использует уникальные комбинации методов обучения, опираясь на принципы обучения, учитывая особенности дефекта в развитии обучающихся, применяя индивидуальный и дифференцированный подход. И каждый предмет, каждый урок, в свою очередь, вплетается в комплекс коррекционно-развивающего обучения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Алышева Т.В., Васенков Г.В., Воронкова В.В. Олигофренопедагогика: учебное пособие для вузов. – М.: Дрофа, 2009. – 397 с.
2. Бабкина Н.В. Психологическое сопровождение детей с ЗПР в условиях образовательной интеграции // Воспитание и обучение детей нарушениями развития. – 2012. – № 1. – С. 23-31.
3. Коробейников И.А. Нарушение развития и социальная адаптация. – М: ПЕР СЭ, 2002. – 192 с.
4. Меремьянина А.И. Из опыта сотрудничества педагогов специальной (коррекционной) школы VIII вида с родителями учащихся // Дефектология. – 2005. – № 1. – С. 67-68.
5. Меремьянина А.И. Комплексное взаимодействие специалистов школы и родителей, направленное на социальную адаптацию детей с нарушением интеллекта: учебно-методическое пособие. – Липецк: ЛГПУ, 2005. – 63 с.

*Е.А. Коростелева, К.И. Бергер*

### ИНКЛЮЗИЯ КАК СРЕДСТВО ГУМАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация.** В статье рассматривается инклюзивное образование с позиции гуманизации школьной образовательной среды. Отмечается, что инклюзивное образование выступает инструментом реализации права ребенка с ОВЗ обучаться в условиях, характерных для обычной общеобразовательной школы. Описывается практическая деятельность педагога по включению инклюзии на занятиях физической культурой, приводится конкретный пример из школьной практики, что может вызвать интерес педагогов общеобразовательных учреждений, занимающихся данной проблемой.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, категории детей с ОВЗ, инклюзия на занятиях по физической культуре.

## INCLUSION AS A MEANS OF HUMANIZATION MODERN EDUCATION

**Abstract.** The article considers inclusive education from the perspective of the humanization of the school educational environment. It is noted that inclusive education acts as an instrument for the realization of the right of a child with disabilities to study in the conditions characteristic of an ordinary comprehensive school. The practical activities for introducing inclusion in physical education classes the specific example from school practice, which may cause interest of teachers of educational institutions involved in this problem.

**Keywords:** inclusive education, children with disabilities, categories of children with disabilities, physical education.

Одним из основных направлений образовательной политики современного Российского государства выступает гуманизация системы образования страны. В частности, это можно наблюдать на примере отношения к детям-инвалидам и детям с ограниченными возможностями (ОВЗ), перед которыми в последнее время открываются различные перспективы получения образования. Об этом свидетельствуют различные издаваемые законодательные акты от федерального до локального уровней, например Федеральный закон от 24 ноября 1995г. № 181 «О защите инвалидов в РФ», Постановление Правительства РФ от 15 апреля 2014 г № 295 об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы», Постановление РФ от 29 марта 2019 г №363 об утверждении государственной программы «Доступная среда» [1, 2, 3]. Данные документы свидетельствуют, что государство поддерживает получение образования детей с ОВЗ и гарантирует создание необходимых условий для его получения.

Обучение детей с ОВЗ требует определенного внимания и дополнительных энергозатрат, ведь ребенок с ограниченной возможностью здоровья должен обучаться в иных условиях с учетом специфики конкретного «дефекта». Если раньше таких детей в основном переводили на индивидуальное обучение, предполагающее посещение обучающихся на дому, то с появлением дистанционного обучения ситуация несколько изменилась и у такого рода обучающихся расширился спектр возможностей в получении образования. В последнее время в практику современной школы широко внедряется инклюзивное образование. Именно оно выступает признанным на международном уровне инструментом реализации права каждого человека на образование и дает возможность детям с ОВЗ учиться и развиваться в среде обычных школьников.

Анализ ряда классификаций детей с ОВЗ позволяет нам считать, что внедрение инклюзивного образования в условиях современной общеобразовательной школы будет достаточно эффективным для следующих категорий обучающихся: с нарушением слуха, а именно – слабослышащих, с нарушением зрения – слабовидящих, с нарушением опорно-двигательного аппарата (легкие двигательные патологии). Так как степень отклонения от нормы в таких случаях не-

велика, но все-таки ее наличие заставляет педагогов искать пути реализации инклюзии в учебно-воспитательном процессе.

Работая в одной из общеобразовательных школ г. Липецка, мы убедились в возможности реализации идей инклюзивного образования обучающихся с нарушением опорно-двигательного аппарата на занятиях по физической культуре. Стоит заметить, что речь идет о детях, у которых нарушения опорно-двигательного аппарата являются не столь значительными и позволяют осуществлять образовательную деятельность в условиях обычной школы, но проблемы при этом все-таки имеются.

Рассматривая возможности организации занятий с такими детьми на уроках физической культуры, мы обратили внимание, что данные обучающиеся не настолько сильно отличаются от остальных по ряду параметров. Многие из них способны выполнять достаточное количество упражнений: махи руками, подъем гантелей весом до 1 кг, подтягивания. Кроме того, такие дети могут стать незаменимыми помощниками для учителя на уроке. Например, в эстафетах они могут следить за правильностью исполнения упражнений одноклассниками и начислять баллы, на соревнованиях выполнять работы по заполнению протоколов, следить за временем. Также возможно и включение таких детей в тренировочный процесс. В этом отношении особый интерес у нас вызвал ребенок с врожденной патологией – Синдромом Бекхэма (одна нога короче другой, возраст 9 лет). По факту мальчику врачи разрешают заниматься физической культурой, но в специальной обуви, которая помогает ему более эффективно и безболезненно осуществлять работу на занятиях. На обычных уроках физкультуры учителя, как правило, не обращают на учащегося внимания, ребенок просто сидит на занятиях, хотя желание заниматься у него намного больше, чем у здоровых детей. В рамках предусмотренных часов внеурочной деятельности в школе организованы занятия спортивной секции по волейболу. Родители мальчика настаивали на его участии в этих занятиях, предупредив заранее тренера об имеющихся проблемах со здоровьем. Мы заметили, что ребенок эмоционально подавлен, самооценка у него занижена, что сказывается не лучшим образом в процессе общения с одноклассниками, он чрезмерно замкнут и стеснителен, боится насмешек со стороны сверстников. Наличие лишнего веса только усугубило имеющуюся проблему. Выход из сложившейся ситуации мы нашли в работе непосредственно с ребенком, а также с группой сверстников, среди которых он находится. Чтобы поднять самооценку и мотивировать обучающегося к дальнейшим действиям, нами проводились беседы на тему «Как можно достичь высоких результатов», «Преодолей себя», знакомство с историями знаменитых людей-инвалидов, спортсменов паралимпийцев. Результатом беседы стало осознание мальчиком, что самое главное – не падать духом, быть целеустремленным, и общительным человеком.

С обучающимися класса нами было организовано несколько занятий в форме социальной игры, где мы продемонстрировали детям, как нелегко приходится их сверстникам с ОВЗ. Предложили пройти с закрытыми глазами по

определенной траектории, отреагировать на звуковой сигнал с берушами в ушах, пробежать несколько метров в одном кроссовке. Как выяснилось, вполне элементарные и привычные действия для детей с нормой в развитии могут вызывать затруднения у детей с ОВЗ. Вследствие включения детей в такие игровые ситуации стало заметно, что они начали задумываться над своими словами, иначе реагировать на недостаток своего сверстника, поддерживать его в трудных игровых ситуациях. У детей возникло взаимное желание больше общаться. Ребенок оживился, у него появились друзья. Упражнения, которые он боялся выполнять, стали получаться намного лучше, поддержка одноклассников и тренера помогла ему стать более уверенным в себе.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. О защите инвалидов в РФ: Федеральный закон от 24.11.1995 г. № 181-ФЗ [Электронный ресурс]. – URL: <https://duma.consultant.ru/page.aspx?1165384>.
2. Об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования» на 2013-2020 годы: Постановление правительства РФ от 15.04.2014 г. № 295 [Электронный ресурс]. – URL: <http://static.government.ru/media/files/0kPx2UXxuWQ.pdf>.
3. Об утверждении государственной программы «Доступная среда». – Постановление РФ от 29.03.2019 г №363- ФЗ <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72116666/>.

*С.В. Полянская, Л.П. Скуридина*

### СОВРЕМЕННАЯ ШКОЛА - СОВРЕМЕННЫЙ УЧИТЕЛЬ

**Аннотация.** В статье рассматриваются профессионально-личностные качества современного учителя-дефектолога в образовательном процессе как одно из условий гуманизации образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Креативность и профессионализм педагога в образовании детей с ОВЗ предполагает использование различных методов и приемов обучения. Указывается, что дифференцированный подход является важным условием гуманизации образования детей с ОВЗ. Коррекционная педагогика учитывает особые возможности и потребности ученика и специфику коррекционной работы с ним, предусматривает особую реализацию сочетания методов и приёмов. Применяются педагогические методы в необходимом сочетании, с взаимодополнением и подкреплением, а так же подключением различных как общепедагогических, так и специальных приемов. В статье говорится, что мастерство педагога определяется его способностью к индивидуальной самоорганизации в личностно ориентированной профессиональной деятельности и эффективной организации педагогического воздействия.

**Ключевые слова:** компетенция, педагогика, дифференциация, гуманизация, коррекция, образование, развитие.

*S.V. Polyanskaya, L.P. Skuridina*

### MODERN SCHOOL - THE MODERN TEACHER

**Abstract.** The article considers professional and personal qualities of a modern teacher-defectologist in the educational process as one of the conditions of humanization of education of children with disabilities. Creativity and professionalism of the teacher in the educational process



with children of HIA involves the use of various methods and techniques of training. It is pointed out that a differentiated approach is an important condition for the humanization of education of children with disabilities. Since correctional pedagogy uses General pedagogical methods and techniques of education and training in a special way, characterized by a composition of specially selected methods and techniques that take into account the special abilities and needs of the student with HIA and the specifics of correctional work with him. Correction-developing technology provides a special implementation of a combination of methods and techniques. Pedagogical methods are used in the necessary combination, with complementarity and reinforcement, as well as the connection of various General pedagogical and special techniques. The article says that the skill of a teacher is his individual self-organization in professional activity with a humanistic orientation, contributing to the requirements of society, to organize the educational process, based on knowledge, skills, abilities and technology of pedagogical influence to obtain a successful result.

**Keywords:** competence, pedagogy, differentiation, humanization, correction, education, development.

В настоящее время происходят существенные изменения в педагогической теории и практике. В системе общего и специального образования происходит смена образовательной парадигмы, а именно содержание образования обогащается акцентом на адаптацию образовательных программ обучающихся в соответствии с их индивидуальными потребностями и возможностями. Важным требованием к обеспечению реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) является научное и методическое сопровождение образовательного процесса. Современный педагог должен подобрать соответствующие образовательные технологии, чтобы сформировать у детей, вышеуказанные качества. Стандарт закрепил необходимость развития к обучающимся начальной школы такие качества, как любознательность, самостоятельность и активность; владение основами умения учиться, способность к организации собственной деятельности [4].

Профессиональное творчество учителя – необходимое условие эффективности его деятельности, так как качество обучения и воспитания детей с нарушением интеллекта зависит от уровня педагогического мастерства педагога. Педагогическое мастерство следует рассматривать как комплекс свойств личности, педагога, способствующих высокой самоорганизации в профессиональной деятельности. Сумма знаний педагога, высокая способность их реализации в достижении поставленной цели приводит к успешной результативности в профессиональной деятельности [3].

Новый ФГОС, требует перехода на качественно новый уровень владения профессиональными компетенциями – уровень, соответствующий инновационным изменениям в обществе. Профессиональные компетенции педагогической деятельности включает:

1. Компетентность в области личностных качеств.
2. Компетентность в области постановки целей и задач педагогической деятельности.
3. Компетентность в области мотивирования обучающихся (воспитанников) на осуществление учебной (воспитательной) деятельности.

4. Компетентность в области обеспечения информационной основы деятельности.

5. Компетентность в области разработки программы, методических, дидактических материалов и принятия педагогических решений.

6. Компетентность в области организации педагогической деятельности.

Задачи современного педагогического образования ориентированы, главным образом, на формирование профессионально-личностных качеств учителя-дефектолога, деятельность которого направлена на обучение и воспитание детей с ОВЗ.

Сложные нарушения в интеллектуальном развитии детей требуют высокой профессиональной подготовки педагога [4]. Она предполагает также использование в практической деятельности новых образовательных технологий, творческой активности. Педагог должен постоянно изучать теоретические исследования и практические наработки по данной проблеме, разрабатывать новые приёмы обучения и воспитания и методики коррекционного воздействия, совершенствовать учебные, методические и дидактические материалы [2, с. 14-28]. Внедрение педагогом в учебный процесс инновационных интерактивных игровых форм с целью формирования у учащихся необходимых важных жизненных компетенций и повышения их мотивации способствует улучшению качества проведения учебных занятий. Инновации позволяют объединить научные, технические, образовательные ресурсы для обеспечения эффективности образовательного процесса. Игра для педагога является эффективным инструментом активизации познавательных процессов у детей с ограниченными возможностями здоровья, развития их индивидуальных способностей, воспитания у них самоорганизации и потребности в интеллектуальной деятельности.

Педагогические средства, методы и приёмы в процессе игровой деятельности способствуют коррекции и направлены на максимальное преодоление недостатков эмоционально-волевой, познавательной и двигательной сфер с опорой на сохранные анализаторы и положительные возможности ребенка. Применение игры как средства познания и развития потенциальных возможностей ребенка, способствует коррекции, количественному и качественному позитивному изменению личности школьника с ОВЗ, его поведения. Игровая технология используется в профилактической, диагностической и коррекционно-развивающей работе.

Для учителя-дефектолога важна ведущая гуманистическая направленность на достижение цели в процессе обучения и воспитания ребёнка с ОВЗ, гармонично подобранные целесообразные технологии с учетом потребностей воспитанников [1, с. 15].

Педагогическая практика выявила ряд противоречий между новыми требованиями Государственного профессионального стандарта к профессионально-личностной готовности педагога инклюзивного образования и недостаточными представлениями современных педагогов-практиков общеобразователь-

ных учреждений о специфических профессионально-личностных качествах, которыми они должны обладать в учебном процессе. В этой связи одной из актуальных проблем становится поиск путей качественной индивидуализации обучения и воспитания детей с ОВЗ в соответствии с их образовательными потребностями, позволяя обеспечить доступность получения образования детьми с психофизическими недостатками.

Для учителя-дефектолога характерна интегративная деятельность, которая осуществляется в комплексности изучения, обучения, воспитания и коррекции нарушений познавательной деятельности ребёнка с ОВЗ, его целостного развития личности, подготовка к самостоятельному труду и адаптации в обществе. Учитель прогнозирует развитие обучающегося и организует деятельность по формированию личности проблемного ребенка, коррекции нарушений в развитии, создает предпосылки для его социальной адаптации. Педагогические средства, методы и приёмы в процессе обучения ребёнка с ОВЗ способствуют коррекции и направлены на максимальное преодоление недостатков эмоционально-волевой, познавательной и двигательной сфер ребёнка с опорой на сохранные анализаторы и возможности ребенка. Поэтому учителю специальной коррекционной школы необходимы постоянная разработка и адаптация учебно-методических пособий, систематическое пополнение кабинета техническими средствами обучения, наглядными пособиями.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Азаров Ю.П. Тайны педагогического мастерства: учебное пособие. – М., 2004. – 432 с.
2. Первухина Е.В. Мастерство педагога в решении профессионально-педагогических задач // Молодой ученый. – 2014. – № 1. – С. 562-564.
3. Сластёнин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А. И. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – М., 2001. – 512 с.
4. Меремьянина А.И. Педагогические условия формирования профессионально-личностной готовности будущих олигофренопедагогов к интегративной педагогической деятельности. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Липецк, 2014. – 12 с.

***С.В. Полянская, Т.П. Терехова***

### **ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**Аннотация.** В статье рассматривается дифференциация в образовательном процессе как одно из условий гуманизации образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Дифференциация в образовательном процессе детьми ОВЗ предполагает использование различных методов и приемов обучения. Указывается на то, что дифференцированный подход является важным условием гуманизации образования детей с ОВЗ. Так как коррекционная педагогика использует общепедагогические методы и приемы воспитания и обучения особым образом, характеризующимся композицией специально отобранных методов и приемов, учитывающих особые возможности и потребности ученика с ОВЗ и специфику

коррекционной работы с ним. Коррекционно-развивающая технология предусматривает особую реализацию сочетания методов и приёмов: применяются педагогические методы в необходимом сочетании, с взаимодополнением и подкреплением, а также подключением различных как общепедагогических, так и специальных приемов. В статье говорится, что согласно ФГОС нового поколения предусмотрено использование в педагогической практической деятельности новых образовательных технологий с опорой на дифференциацию.

**Ключевые слова:** педагогика, дифференциация, гуманизация, коррекция, образование, развитие.

*S.V. Polyanskaya, T.P. Terekhova*

## DIFFERENTIATION AS ONE OF THE DILIGENCE HUMANIZATION OF CHILDREN EDUCATION WITH DISABILITIES

**Abstract.** The article considers differentiation in the educational process as one of the conditions of humanization of education of children with disabilities. Differentiation in the educational process of children HIA involves the use of different methods and techniques of training. It is pointed out that a differentiated approach is an important condition for the humanization of education of children with disabilities. Since correctional pedagogy uses General pedagogical methods and techniques of education and training in a special way, characterized by a composition of specially selected methods and techniques that take into account the special abilities and needs of the student with HIA and the specifics of correctional work with him. Correction-developing technology provides a special implementation of a combination of methods and techniques. Pedagogical methods are used in the necessary combination, with complementarity and reinforcement, as well as the connection of various General pedagogical and special techniques. The article says that according to the GEF of the new generation, the use of new educational technologies based on differentiation in pedagogical practice is provided.

**Key words:** pedagogy, differentiation, humanization, correction, education, development.

Согласно ФГОС нового поколения предусмотрено использование в педагогической практической деятельности современных образовательных технологий с опорой на дифференциацию. Дифференциация в образовательном процессе как одно из условий гуманизации образования детей с ограниченными возможностями здоровья предполагает использование различных методов и приемов обучения с учётом особенностей обучающихся. Это один из путей осуществления координированной деятельности, направленной на успешное освоение программы. Коррекционная педагогика использует общепедагогические методы и приемы воспитания и обучения особым образом, для которого характерна композиция специально отобранных методов и приемов, учитывающих особые возможности и потребности ученика с ОВЗ и специфику коррекционной работы с ним. Применяются педагогические методы в необходимом сочетании с взаимодополнением и подкреплением, а также подключением общепедагогических, так и специальных приемов.

В процессе реализации дифференцированного подхода условием гуманизации процесса обучения является внимание к особенностям, возможностям, склонностям, потребностям, учащихся. Составление программы, подбор учеб-

ных пособий, учебно-методических комплексов осуществляется с учетом психологических особенностей данного контингента обучающихся, уровня их знаний, условий и форм обучения, организуется на гуманистических принципах. В учебном процессе активно применяются коррекционные технологии – как эффективное средство активизации познавательных процессов у детей с овз, развития их индивидуальных способностей. В процессе обучения детей с овз отмечается определенное своеобразие в решении задач, которые в условиях коррекционного образования обретают иной количественный и качественный характер и разрешаются в органической связи с так называемой специальной задачей общеобразовательного коррекционного учреждения.

Использование дифференцированного подхода в обучении позволяет разработать содержание и формы для конкретных групп или категорий, повышает качество обучения детей с ОВЗ, развивает активность каждого ребёнка в коллективе класса независимо от уровня знаний, дает возможность каждому ученику развивать свои творческие способности. Дифференцированный подход к обучению на уроках – это положительные эмоции, комфорт, защищённость, интерес к учёбе, повышение самооценки учащихся, снижение барьеров страха, доверие к педагогу, доброжелательные отношения в классном коллективе [5, с. 165].

При дифференцированном подходе к обучению учащихся с ОВЗ должны учитываться:

1. Психофизические особенности ребенка (работоспособность, проявления утомляемости, истощаемости, темп деятельности, саморегуляция, моторная координация, зрительно-пространственная ориентация).

2. Способность к обучению (понимание инструкций, скорость восприятия и переработки информации, восприятие помощи).

3. Способность к автоматизации учебного навыка и переноса его в более сложные задания.

4. Способность работать самостоятельно.

При реализации принципа дифференциации в процессе использования коррекционных технологий непременно учитываются задачи обучения детей с ОВЗ: общеобразовательные, воспитательные и коррекционные. Отмечается определенное своеобразие реализации задач, которые в условиях коррекционного образования обретают иной количественный и качественный характер и разрешаются в органической связи с так называемой специальной задачей общеобразовательного коррекционного учреждения. Главная задача обучения состоит в коррекции умственной и речевой деятельности обучающихся с учетом особенностей формирования учебных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья. Среди них: индивидуальные особенности познавательной сферы (развитие памяти, внимания, восприятия, мышления); разный уровень отставания в словесно-логическом мышлении; разный уровень обучаемости: уровень понимания, осознания и переработки информации; способность использовать помощь; способность переноса на аналогичные задания.

Дифференцированный подход применяется в коррекционной работе в процессе обучения детей с ОВЗ в соответствии со следующими принципами:

- принцип последовательности, предусматривающий определённый последовательный порядок изучения учебного материала, реализующийся в так называемой «пошаговости» и «поэтапности» формирования учебных действий, навыков;

- принцип алгоритмизация при изучении учебного материала;

- принцип практической направленности, направленный на усиление роли предметно-практического оперирования;

- принцип актуализация результатов обучения и полученных знаний; знаний;

- дозирование помощи;

- принцип коррекционной направленности обучения;

Принцип систематичности и последовательности усвоения знаний предусматривает определённый последовательный порядок изучения учебного материала, формирования навыков учебных действий.

При объяснении нового материала и формировании конкретного учебного навыка у ребёнка с ОВЗ выделяются дополнительные «шаги», которые помогают детям усвоить определённый минимум на данном этапе. Понять правописание данной орфограммы на уроке русского языка, например, усвоить определённые грамматические взаимосвязи, подобрать проверочное слово, аргументировать свой выбор. На уроке математики, например, правильно выбрать и выполнить операции, составляющие приём решения примеров на сложение с переходом через десяток ( $7+5=7+3+2$ ).

Сначала мы подробно изучаем и записываем каждый шаг по выполнению действия, постепенно сокращая и доводя каждый шаг до автоматизма, и развиваем способности вычислительных приёмов в уме [2, с. 78]. В процессе обучения детей с ОВЗ на каждом уроке мы используем дифференцированный подход, учитывая способности и возможности каждого ребёнка с ОВЗ, исходя из того, что умение и навык формируется у всех детей на разном уровне. Поэтому дети каждой группы получают карточки с одним заданием, но разными пошаговыми инструкциями его выполнения [3, с. 33-36].

У обучающихся с ОВЗ ослабленная память, непрочность следов запоминаемого материала часто приводит к тому, что через некоторое время материал забывается детьми. Поэтому они нуждаются, во-первых, в многократном повторении, а во-вторых, в актуализации знаний при необходимости вспомнить навык. Актуализация проходит с помощью использования системы визуальных подсказок. Например, получая задание на нахождение периметра, ребенок вспоминает сначала, что такое периметр и выполняет вычисления.

Дозированная помощь является обязательным компонентом при обучении детей с ОВЗ [1, с. 47]. Дети должны понимать, что им нужна помощь, принимать её и уметь использовать. Помощь должна постепенно сокращаться. Дети имеют разный уровень интеллектуального и речевого развития, и подход ко

всем должен быть разным. Особенно это касается самостоятельной работы в классе, творческих работ, домашних заданий.

Домашние задания делятся на уровни, согласно степени обучаемости учащихся (1-3 уровень). Задание для первого уровня должно быть понятно и посильно для выполнения. Это – обязательный минимум. Для детей второго уровня даются задания сложнее, его выполняют ученики, желающие хорошо знать предмет и без особой трудности самостоятельно справляются. Второй уровень домашнего задания – тренировочный. Третий уровень – творческий. Задание используется в зависимости от темы урока, подготовленности учащихся и стимулируется высокой оценкой и похвалой [4, с. 75].

В результате применения технологий уровневой дифференциации и индивидуализации обучения повышается качество преподавания. У обучающихся возрастает самооценка, что способствует более комфортному поведению в учебной деятельности, наблюдается тенденция к усвоению знаний более сложного уровня. Базисный минимум усваивают практически все обучающиеся [1, с. 48].

Выделяют репродуктивные, конструктивные и творческие домашние задания. Некоторые учащиеся после объяснения учителя могут выполнить только аналогичное задание, которое выполнялось на уроке. Таким школьникам предлагается на время репродуктивные задачи, например, прочитать и пересказать статью из учебника. Но и здесь следует учитывать уровень подготовки детей. Более сложными являются конструктивные задания, например, составить план, таблицу, схему, сравнить отдельные положения, систематизировать материал. Давать учащимся такие задания можно только после объяснения, когда они овладевают основными приемами умственной деятельности. Не рекомендуется давать задания на копирование схем, рисунков, карт: каждая работа должна требовать новых усилий, быть хоть небольшим, но шагом вперед в умственном развитии. Творческие задания выполняются как отдельными учащимися, так и всем классом, они способствуют развитию познавательных потребностей и творческого мышления школьников.

Композиция методов обучения направлена не только на решение отдельных образовательных задач, но и на конкретные задачи развития в процессе обучения, например развитие представлений об окружающем мире, формирование умений в данной области (сравнивать, классифицировать, обобщать), активизация словарного запаса т. д. [5, с. 166].

Коррекционно-развивающие технологии состоят из сочетания различных методов и приемов, с учетом специфики отклонений в развитии детей и коррекционной направленности образовательного процесса. Как было отмечено выше, коррекционные технологии разрабатываются с учетом принципов обучения. И весь процесс обучения строится на основе системы дидактических принципов, выражающих его закономерности, содержание которых определяется психическими и физиологическими особенностями детей с ОВЗ.

Таким образом систематическое соблюдение индивидуального и дифференцированного подхода к учащимся с ОВЗ позволяет добиться повышения ка-

чества знаний детей, уровня их умений и навыков, ученики становятся более успешным и по другим предметам. У них формируются и развиваются такие личностные качества как умение анализировать собственные успехи и неудачи, выявлять собственные возможности; умение видеть перспективы собственного роста, планировать свою дальнейшую учебную деятельность.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Баранова Н.Н. Технология уровневой дифференциации и индивидуализации обучения // Начальная школа. – 2016. – № 2. – С. 46-49.
2. Иванова И. Ю. Дифференцированное обучение математике на современном этапе развития начального образования // Начальная школа. – 2013. – № 4. – С. 78-83.
3. Иванова И.Ю. Приемы дифференцированного обучения математике // Начальная школа. – 2016. – № 5. – С. 33-36.
4. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей / Ф.Л. Ратнер, А.Ю. Юсупов. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 88 с.
5. Мустафина Л.Н. К вопросу об интегрированном обучении детей с ограниченными возможностями здоровья // Актуальные задачи педагогики: материалы Междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). – Чита: Молодой ученый, 2011. – С. 164-166.

*Г. А. Попова, У.В. Попова*

### РЕКОНСТРУКТОРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОГО САМОСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию различных (как мирных, так и военных) направлений исторической реконструкции и их влияния на физическое самосовершенствование человека.

**Ключевые слова:** историческая реконструкция, физическое самосовершенствование, физическая подготовка, досуговая деятельность.

### RECONSTRUCTIVE MOVEMENT AS A MEANS OF PHYSICAL SELF-DEVELOPMENT

*G. A. Popova, U.V. Popova*

**Abstract.** The article is devoted to the research of different (both of peace-time and wartime) branches of historical reconstruction and their influence on the person's physical self-development

**Keywords:** historical reconstruction, physical self-development, leisure activity.

В современном мире существенно нарастает осознание роли физического самосовершенствования. Многие люди стремятся следить за своим здоровьем и поддерживать физическую форму. Но выполнять простые упражнения и заниматься физкультурой может быть не всегда интересно. По этой причине человек все чаще ищет необычные способы проведения досуга, которые не только позволят приятно провести свободное время, но и развить свои физические ка-



чества. Одним из таких занятий является участие в движении исторической реконструкции.

Историческая реконструкция – это процесс воссоздания предметов материальной культуры прошлых веков, увлечение которым в конце XX столетия сложилось в массовое культурное явление – общественное движение. На данный момент в нашей стране функционируют сотни клубов исторической реконструкции, занимающихся воссозданием быта различных эпох: неолита, древнеримских и древнегреческих цивилизаций, эпохи переселения народов, раннего средневековья, монгольского нашествия, стрелецких бунтов, отечественных и мировых войн.

Реконструкция уже давно является не только чтением исторических источников и воссозданием комплекса костюма определенного времени, но и процессом полного погружения человека в изучаемую эпоху. В таком случае мы можем говорить о набирающей популярность направлении «живой истории» в реконструкции (также известном как англ. living-history). Следует отметить, что тематические общественные объединения (многие из них используют для своего обозначения аббревиатуру КВИР, т.е. клуб военно-исторической реконструкции) уделяют особое внимание военной подготовке, в том числе изготовлению и использованию доспехов, оружия, применению тактик и стратегий, технике боя. Существуют и мирные направления в реконструкции. Прежде всего, это необходимые бытовые навыки в постановке лагеря, умении выживать в трудных условиях, но кроме того и воссоздание древнерусских игр, различные соревнования на силу и ловкость. Все вышеперечисленные занятия помогают в развитии физических качеств человека.

Нами была поставлена цель: изучить различные направления исторической реконструкции, влияющие на физическое развитие человека, и проанализировать их роль в физическом самосовершенствовании. Для достижения цели были применены такие методы как: изучение разнообразных источников информации (научных и публицистических статей, тематических блогов и новостных передач), фокус-групповая дискуссия (беседа с группой респондентов, непосредственно относящихся к изучаемому общественному движению), включенное социологическое наблюдение (полевое изучение индивидов данной социальной группы в повседневных жизненных обстоятельствах). В результате была получена информация о влиянии различных направлений исторической реконструкции на развитие физических качеств человека. Рассмотрим ее подробно далее в статье.

Историческая реконструкция, изначально будучи молодежным движением, постепенно взрослеет вместе со своими участниками. Она также становится способом проведения семейного досуга – на фестивали приезжают родители с детьми разных возрастов. Таким образом, с самого раннего детства участники приобщаются к ведению хозяйства историчными способами.

Бытовые операции – это первое, с чем сталкивается начинающий реконструктор. На фестивалях приобретает навык постановки историчного лагеря

– тентов, шатров, палаток и мебели. Следует отметить, что перечисленные операции отличаются от привычных современному туристу, т. к. реплики походного инвентаря прошлых веков намного тяжелее и имеют более сложную форму, чем их современные аналоги. Когда лагерь установлен, участники приступают к ведению хозяйства. Переноска воды в деревянных ведрах и кадках, приготовление масла в маслобойке, помол муки [1] совершаются не только ради необходимости, как сотни лет назад, но и для интересного проведения досуга, совместного времяпрепровождения и развития кругозора, нестандартного мышления. Важно, что подобные бытовые занятия являются тяжелым физическим трудом, затрачивают много энергии, а также тренируют силу и выносливость.

Свободное время реконструкторы посвящают народным играм. М.Ф. Литвинова условно разделяет их на игры с бегом, мячом, прыжками и игры малой подвижности [2]. Все они направлены на демонстрацию силы и ловкости участников. Для некоторых игр необходимы навык и длительная тренировка. Лапта, кила, свайка, кубарь, перетягивание веревок – лишь часть из существующего многообразия видов игр, каждая из которых уникальна и направлена на всестороннее развитие. Русские народные игры ценны в педагогическом отношении, оказывают большое влияние на воспитание ума, характера, воли, физически укрепляют человека, создают интерес к народному творчеству.

Историческая реконструкция тесно связана с ремесленными традициями. Воссоздавая предметы материальной культуры (одежду, украшения, предметы быта), нельзя обойти стороной и технологии их создания. Некоторые из них являются довольно трудоемкими и требующими больших физических усилий. Например, кузнечное ремесло – исконно мужское занятие во многих национальных культурах. Оно включает в себя свободную ковку, кузнечную сварку, литье, пайку, термическую обработку металлов и пр. Наравне с работой в кузне, силу мышц рук и корпуса помогает развивать деревообработка, в частности, бондарное дело (изготовление деревянной посуды из клепок – длинных трапециевидных или округлых дощечек). Ведра, бочки и кадки реконструкторы используют не только на фестивалях, но и в современной жизни, как для интерьерных, так и для практических целей.

Некоторые женские ремесла также помогают в физическом самосовершенствовании. Так, процедура заправки ткацкого станка и изготовления ткани требует немалых физических усилий. Бердо – часть ткацкого станка, состоящая из равноудаленных друг от друга зубцов, служит для прибивания нитей утка при ткачестве. Соответственно, сила, прикладываемая руками к осуществлению «ударов» по ткани, влияет на плотность создаваемого полотна. Кроме того, ткачество задействует и работу ног. Для создания переплетения, простого или сложного, необходима постоянная смена зева (промежутка между нитями основы), которая осуществляется нажатием подножек – специальных педалей в нижней части станка. Таким образом, развивается не только сила и выносливость, но и координационные способности.

Большинство женских и мужских ремесел направлены на развитие мелкой моторики рук. Прядение, ткачество (полотен и тесьмы), вязание, работа с кожей, создание ювелирных украшений и др. требуют концентрации и внимания к деталям. Ведь чем мельче и аккуратнее будет сделано то или иное изделие, тем лучшим мастером будет признан сотворивший его.

По достижении шестнадцатилетнего возраста, мужчины допускаются к участию в военной программе мероприятий. Как правило, она включает в себя реконструкцию конкретных исторических сражений или моделирование типовых ситуаций. Чтобы участвовать в бугурте (рыцарском турнире, в ходе которого две группы бойцов, вооруженных затупленным оружием, сражаются против друг друга), необходимо иметь определенный набор навыков и физических качеств. Подготовка новых воинов – приоритетная задача клубов исторической реконструкции. В течение года на специальных тренировках старшие товарищи передают знания по работе с оружием молодому поколению, а также оттачивают собственное мастерство.

Владение оружием – важная часть физической подготовки. В исторической реконструкции наиболее актуальны модели рубящего (мечи), режущего (оружие с изогнутым клинком), колющего (пики, рапиры, штыки, копья), колюще-рубящего (палаши), колюще-режущего (шпаги, кинжалы, ножи), метательного (луки, арбалеты, сулицы) оружия. Согласно технике безопасности, а также законодательству РФ все модели изготавливаются без заточки и с гуманизаторами – специальными наконечниками, смягчающими острые углы, способные травмировать человека. Однако техника движения и использования остается максимально близкой к исторической.

Копье – древковое колющее оружие, которое одним из первых осваивается реконструктором. Оно было популярно на протяжении многих столетий благодаря своей простоте и дешевизне. Работа с ним развивает мышцы рук, спины и пресса, координацию движений, их четкость и меткость. Разновидность копья – сулица, обладает меньшими размерами и весом, предназначена для броска в близкую мишень.

Меч является самым сложным в использовании предметом. Он требует большой концентрации и координации от владельца, поэтому как основное оружие его выбирают немногие реконструкторы. Масса мечей колеблется от 0,7 до 4 кг, различают одноручные, полутораручные и двуручные виды. Тип клинка выбирается в соответствии с изучаемой эпохой и культурой. Только после нескольких лет тренировок воин может с легкостью управляться выбранным оружием.

Лук – одно из самых древних метательных оружий, до сих пор используемых в спортивных соревнованиях и охоте. В исторической реконструкции применяются реплики луков, сделанных по археологическим и изобразительным источникам. Такая стрельба развивает меткость, координацию, силу рук, спины и пресса. Для выявления самых ловких и искусных стрелков на фестивалях устраивают лучные турниры, состоящие из разнообразных заданий.

Историческая реконструкция охватывает сферу дополнительного образования. В Липецке успешно функционирует «Музей живой истории» в детском доме творчества «Октябрьский» – проект клуба «Северный берег». С юного возраста там обучают всех желающих ремеслам и навыку владения оружием, которому предшествует длительная физическая подготовка. Подобные проекты существуют на базах клубов военно-исторической реконструкции во многих городах страны.

Таким образом, историческая реконструкция является одним из лучших способов интересного проведения досуга и физического самосовершенствования человека.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Колчин Б.А., Макарова Т.И. Древняя Русь. Быт и культура. – М.: Наука, 1997.
2. Литвинова М.Ф. Русские народные подвижные игры: Пособие для воспитателя / Под ред. Л.В. Русской. – М.: Просвещение, 1986.

*Т.В. Протас, Н.И. Тихоненков*

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ СПОРТИВНОЙ ИГРЫ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ ПОДРОСТКОВ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются педагогические возможности спортивной игры в становлении лидерских качеств подростков, при правильном применении которых, педагог успешно выполнит задачу по воспитанию лидера. Одними из факторов, влияющих на развитие лидерских качеств в занятиях спортом, является стресс и взаимодействие членов команды. Стресс, активизируя психические и физические процессы в организме, при умеренном воздействии способствует формированию лидерских качеств. При этом педагог должен обеспечивать психолого-педагогическое сопровождение личности, которое заключается в создании условий по преодолению стресс-факторов. Педагогу следует повышать чувство значимости подростка, так как это является основополагающим компонентом в становлении лидерских качеств. Для определения потенциального лидера в команде педагогу следует установить такой психологический климат, при котором индивид сможет проявить свои лидерские качества.

**Ключевые слова:** лидерство, возможности спортивной игры, спортивная команда, подростки, лидерские качества, становление лидерских качеств.

*T.V. Protas, N.I. Tikhonenkov*

### **EDUCATIONAL OPPORTUNITIES OF SPORTS AND GAMES IN THE DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS LEADERSHIP QUALITIES**

**Abstract.** The article discusses the pedagogical possibilities of sports game in the formation of leadership qualities of adolescents, with the correct application of which, the teacher will successfully perform the task of educating the leader. One of the factors influencing the development of leadership qualities in sports activities is stress and interaction of team members. Stress, activating mental and physical processes in the body, with moderate exposure contributes to the formation

of leadership qualities. At the same time, the teacher must provide psychological and pedagogical support of the person, which is to create conditions for overcoming stress factors. The teacher should increase the sense of importance of the teenager, as this is a fundamental component in the formation of leadership qualities. To determine the potential leader in the team, the teacher is faced with the task of establishing a psychological climate in which the individual will be able to show their leadership qualities.

**Keywords:** leadership, sports game opportunities, sports team, adolescents, leadership skills, leadership development.

Развитие современного общества возможно лишь благодаря инициативе субъекта, способного вести за собой. Человек, обладающий рядом положительных качеств, умеющий заинтересовать окружающих, способен повлиять на социум наилучшим образом. Поэтому актуальной задачей современной педагогики является формирование и развитие лидерских качеств. Подростковый возраст – ключевой период в становлении и развитии личности. Спорт, являясь специфической социальной сферой, обеспечивает благоприятные условия для формирования лидерских качеств у подростков.

Проблема формирования и развития лидерских качеств затрагивается во многих педагогических исследованиях.

Например, А.С. Макаренко утверждал, что формировать лидерские качества следует в процессе воспитания и обучения: «Воспитание в ребенке лидера означает не только и не столько культивирование непосредственно способности к управлению и доминированию, но, прежде всего, развитие чувства ответственности, лояльности, толерантности, дипломатичности, а также воспитание высокой нравственности» [6, с. 84]. Л.В. Ануфиенко считает, что развитие лидерских качеств и становление личности лидера целесообразно осуществлять на основе знаний о динамической структуре личности при помощи тренировки, упражнений, обучения и воспитания. Важно также учитывать наличие стремления к лидерству и направленность на него [1, с. 29].

Спорт непосредственным образом влияет на всестороннее и гармоничное развитие личности, а последнее связано с формированием социальной активности. Не случайно спорт в ряде исследований характеризуется как фактор социальной активности и формирования социального облика молодежи. В частности, отмечено, что основная сторона деятельности спортсмена высокого класса определяется его отношением к спортивной группе, к коллективу, в котором он тренируется и выступает.

Несмотря на то, что за последние десять лет количество занимающихся спортом детей и подростков возросло, проблема социальной адаптации в подростковом возрасте остается неразрешенной. Это связано с тем, что большинство педагогов не способны в полной мере использовать педагогические возможности спортивной игры, поскольку знания теоретических и методических основ педагогического воздействия находится на низком уровне. В связи с этим нами была поставлена цель определения педагогических возможностей спортивной игры в становлении лидерских качеств подростков.

Е.А. Пенская определяет лидерство как высокую культуру общения и взаимодействия с группой, коллективом с целью совместного выполнения общих задач [6, с. 84]. В статье Л.В. Ануфиенко под лидерскими качествами понимается совокупность биопсихологических, психологических, а также социальных свойств личности, включая ее направленность, которые позволяют и обеспечивают выполнение данной личностью необходимых управленческих, манипуляционных и координационных действий в качестве лидера группы; становление качеств лидера определяется как результат, достигнутый в ходе развития в индивиде новых устойчивых личностных качеств, относящихся к лидерским, посредством воспитания и обучения [1, с. 26].

Из-за желания подростков избавиться от детской эмоциональной зависимости от родителей, потребность в общении превращается в стадное чувство: они не могут быть вне своей компании. Этим объясняется стремление к образованию спонтанных подростковых групп с определенным стилем поведения и со своим лидером. Постоянное взаимодействие с товарищами порождает у подростка стремление занять достойное место среди них. Для некоторых это стремление может выражаться в желании занять в группе позицию лидера [3, с. 207].

Рассматривая лидерство в спортивной команде, можно определить его как внутригрупповой процесс, в котором происходит постоянное взаимодействие ее членов. Структуру спортивной команды можно подразделить на формальную и неформальную. В формальной структуре деятельность индивида зависит от его обязанностей, которые определяются амплуа спортсмена.

Неформальная структура создается самой группой и закрепляется личными побуждениями, носящими согласованный характер. Именно в неформальной структуре определяется лидер. Очень важно, чтобы формальный лидер являлся лидером и в неформальной группе. В связи с этим перед педагогом встает задача определения неформального лидера. Как правило, лидер не боится брать на себя ответственность, а остальные члены группы подчиняются ему. Лидер координирует деятельность группы, предоставляет информацию и устанавливает психологический климат в своей неформальной группе.

В спорте высших достижений спортсмен нацелен на высокий спортивный результат. Достижение высоких спортивных результатов возможно лишь в случае, когда спортсмен во время тренировочной и соревновательной деятельности испытывает предельные физические и психические нагрузки. Из-за этого преимущественно во время соревновательной деятельности, спортсмен испытывает стресс. Анализируя реакцию спортсмена на различные ситуации, возникающие в профессиональной деятельности, можно спрогнозировать его дальнейшее поведение.

Педагог должен понимать, что профессиональная деятельность способствует возникновению психологического и физического стресса. Тренировочный процесс следует выстраивать так, чтобы ответная реакция организма на те или иные раздражители была оптимальной. Во время тренировочного процесса основной задачей для педагога является контроль состояния спортсмена. Стресс

активизирует физические и психические процессы в организме, но длительное воздействие стресса на человека может способствовать возникновению дистресса. В этом случае правильное выполнение упражнений невозможно. Стресс следует поддерживать на таком уровне, который способствовал бы раскрытию качеств личности спортсмена, реализации его потенциала.

Профессиональная деятельность педагога должна включать в себя психолого-педагогическое сопровождение личности, которое направлено на создание условий для преодоления стресс-факторов. В.Л. Пашута психолого-педагогическое сопровождение развития личности спортсмена представляет как систему профессиональной деятельности тренера (психолога, педагога), направленную на создание условий для успешного овладения соответствующими знаниями, умениями, навыками и психологического развития личности, и как основу взаимодействия субъектов спортивной деятельности [5, с. 239].

Определяя влияние спорта на формирование личности, Н.М. Костикина утверждает, что одни и те же средства и методы воспитания будут использоваться по-разному и давать разные эффекты в зависимости от того, какую позицию занимает педагог по отношению к воспитанникам, какой характер отношений формирует между ними, как понимает дисциплину воспитанников и за счет чего поддерживает ее, в чем видит роль группы в формировании личности отдельных учеников. Это и отражается в общей технологии воспитания, которая определяет основные принципы построения воспитательного процесса [4, с. 47]. Развитие личности происходит за счет возникающих противоречий между новыми и старыми качествами; в зависимости от условий: внутренних (физиологические и психические свойства человека) и внешних (окружение, социокультурная среда). Факторами развития личности являются: наследственность, окружающая среда и воспитание.

Т.П. Бакурова считает, что при воспитании лидера перед специалистом стоит основная задача - научить подростка правильно оценивать окружающий мир и позиционировать себя в нем. Успешность формирования лидерских качеств может быть обеспечена при соблюдении следующих принципов: целостности системы целей, методов, средств, форм и условий формирования лидерства; мотивационного обеспечения формирования лидерских качеств молодежи (стремление к лидерству), единства системы педагогических воздействий и процесса саморазвития в формировании лидерских качеств [2, с. 191].

Потребность в достижении высоких спортивных результатов мотивирует спортсмена на развитие физических качеств, вынуждает постоянно самосовершенствоваться, выстраивать положительные отношения с группой, формировать лидерские качества, так как это будет способствовать успешному взаимодействию индивида с другими спортсменами во время тренировочного и соревновательного процессов. Активное взаимодействие с группой является ключевым направлением в развитии лидерских качеств. Межличностные отношения определяют психологическое благополучие индивида, создает предпосылки к определению его как лидера в группе.

Успешное взаимодействие всех членов группы возможно в случае, когда педагог устанавливает благоприятный психологический климат в команде. Чтобы результат был успешным, во время тренировочного процесса следует создавать ситуации, которые способствуют возникновению эмоционального подъема у спортсменов. Испытывая положительные эмоции, спортсмен легче переносит физическое и психологическое напряжение, это создает благоприятные условия для формирования лидерских качеств. При этом педагогу следует учитывать индивидуальность каждого спортсмена, акцентировать внимание на его уникальности. Только индивидуальный подход позволяет определить лидерский потенциал и в дальнейшем развивать его.

Следует учитывать, что в подростковом возрасте отмечается высокий уровень конформности у большинства индивидов. Подростки, которые стремятся утвердить себя в качестве лидера группы, являются ценностным ориентиром для своих последователей. Педагог должен понимать, что является примером для подражания всех своих воспитанников, включая лидеров, поэтому очень важно утвердить свой авторитет в группе. Следует следить за тем, чтобы авторитет педагога не оказался ложным, для этого педагогу необходимо постоянно совершенствовать свою профессиональную культуру. Личность воспитанника меняется в зависимости от стиля руководства командой. Авторитарный стиль затрудняет определение лидера, так как пресекает всякие проявления лидерства в команде.

При этом установить требуемый психологический климат возможно через изменение амплуа спортсмена: для реализации его потенциала следует опробовать игрока на различных позициях и выбрать наиболее подходящую роль. Чувствуя свою значимость в команде, подросток укрепляет веру в себя, которая является основополагающим компонентом в становлении лидерских качеств. Радикальным методом является изменение состава команды. Педагог должен поддерживать общий интерес команды к тренировочному и соревновательному процессу, это возможно благодаря гибкой системе подготовки, которая включает в себя опробование новых схем, упражнений, комбинаций. Частота тренировок также влияет на психологический климат в команде – увеличивается частота контактов между спортсменами, которая при правильном влиянии педагога, способствует укреплению положительных отношений в команде. Общая цель объединяет, поэтому педагогу нужно придавать большое значение определению цели и делать ее значимой для спортсменов.

Таким образом, мы определили, что умение педагога контролировать воздействие стресса на организм спортсмена, чтобы не допустить возникновения дистресса, способствующего понижению тренировочного эффекта и неспособности к развитию личностных качеств, является важным компонентом в использовании спортивной игры как средства формирования лидерских качеств. Также не менее важным является умение педагога устанавливать благоприятный психологический климат, который влияет на становление лидерских качеств за счет взаимодействия индивида с членами команды и определения себя



как лидера в группе. Важной задачей педагога при воспитании лидера является создание условий для выявления и дальнейшего формирования лидерских качеств, при этом педагогу необходимо постоянно совершенствовать свою профессиональную культуру.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ануфриенко Л.В. Психолого-педагогические условия формирования лидерских качеств // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е: Педагогические науки. – 2017. – № 15. – С. 26-31.
2. Бакурова Т.П., Кривко Ю.И. Работа специалиста над развитием лидерских качеств у подростков и молодежи // Молодежь в новом тысячелетии: проблемы и решения. Материалы IV региональной научно-практической конференции – Омск, 2017. – С. 190-197.
3. Батюта М.Б., Князева Т.Н. Возрастная психология: учеб. пособие. – М.: Логос, 2016. – 306 с.
4. Костицина Н.М., Гаврикова О.Ю. Педагогика физической культуры и спорта: учебник. – Омск: Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, 2013. – 296 с.
5. Пашута В.Л., Никольская А.С. Психолого-педагогическое сопровождение спортсменов как фактор преодоления стресса в условиях спортивной деятельности // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2017. – №7 – С. 236-240.
6. Пенская Е.А. Учет особенностей подросткового возраста при формировании и развитии лидерских качеств // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2014. – № 66. – С. 79-84.

*И.Ю. Степанова, Ю.А. Никитенко*

#### ГУМАНИЗАЦИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА В ВУЗЕ: МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ?

**Аннотация.** Смена образовательной парадигмы требует качественного изменения подготовки педагога. Ведь именно педагог выступает носителем и распространителем идей новой парадигмы. В основу гуманизации подготовки следует положить диалогическое взаимодействие, построение образовательных отношений субъект-субъектного характера. Именно акцент на данном характере отношений и взаимодействия в образовательном процессе делает возможным личностно-центрированное образование. Однако личностно-центрированное образование отличается высокой степенью неопределенности. Поэтому акцент в реализации подготовки педагога необходимо сделать на проектировании и перепроектировании образовательного взаимодействия с учетом принципов неопределенности. Проектирование позволяет проверить реалистичность и реализуемость разработанного замысла в виде экспериментальной работы. Для результативности предлагаемого подхода к профессиональной подготовке педагога необходимо решение задач по формированию коллективного субъекта педагогической деятельности при реализации образовательных программ.

**Ключевые слова:** смена образовательной парадигмы, подготовка педагога, проектирование, гуманитарные системы, неопределенность.

## **HUMANIZING TEACHER TRAINING AT THE UNIVERSITY: MYTH OR REALITY?**

**Abstract.** Changing the educational paradigm requires a qualitative change in teacher training. After all, it is the teacher who acts as the bearer and distributor of the ideas of the new paradigm. Humanization of training should be based on dialogue interaction, construction of educational relations of subject-subject nature. It is the emphasis on this nature of relationships and interaction in the educational process that makes personal-centered education possible. However, personal-centered formation is characterized by a high degree of uncertainty. Therefore, emphasis in the implementation of teacher training should be placed on the design and redesign of educational interaction taking into account the principles of uncertainty. The design allows to check the realism and feasibility of the developed design in the form of experimental work. In order for the proposed approach to teacher training to be effective, it is necessary to solve the tasks of forming a collective subject of pedagogical activity in the implementation of educational programs.

**Keywords:** educational paradigm shift, teachers training, design, humanitarian systems, uncertainty.

Современный этап развития общества характеризуется сменой образовательной парадигмы. Личностно-деятельностная, гуманистическая парадигма приходит на смену знаниевой. И к реализации идей и положений новой парадигмы готов должен быть, прежде всего, педагог. Вместе с тем, анализ практики педагогического образования позволяет констатировать преобладание трансляционного характера обучения при преподавании учебных дисциплин, содержательно-методологическая оторванность практических этапов обучения от теоретических. А это вряд ли способствует проникновению будущих педагогов в сущность и специфику личностно-деятельностного подхода. Позиция гуманистически направленного педагога предполагает способность активно действовать, создавая личностно-центрированную образовательную среду. А подготовить к такой активной деятельности можно только включая в активную деятельность, обеспечивающую осмысленное проживание на собственном опыте преимуществ и возможностей личностно-центрированного образования.

Представляется, что важным моментом в обозначенном подходе к решению проблемы является разработка «понимающей» методологии. Основу такой методологии составляют построенные на диалогическом общении субъект-субъектные личностно-развивающие взаимоотношения. По мнению Т.Д. Скудновой, только так можно обеспечить переход от «педагогике необходимости» к «педагогике понимающих отношений» в соответствии с изменением социокультурной ситуации. «Только диалог и понимание как доминирующие способы бытия при познающей направленности деятельности могут привести к обновлению всего содержания современного педагогического образования и повышению качества подготовки специалистов» [6]. Важность диалогического взаимодействия отмечает Ю.В. Сенько. Он считает, что разорвать «естественнонаучный круг» движения педагогического процесса, когда взаимодействуют

социальные роли, маски, функции преподавателя и студента в пользу встречи живых людей, «которых смыслы образования свели друг с другом», может только диалог [5, с. 56]. М.Н. Фроловская подчеркивает, что ценностно-смысловой основой деятельности и условием становления профессиональной позиции выпускника вуза является обнаружение собственных смыслов (жизненных, профессиональных), их осуществление, что предполагает создание собственного профессионального образа мира [8, с. 60]. Будущему педагогу необходимо соприкоснуться с ценностно-смысловым отношением своих наставников к осуществляемой деятельности, увидеть и прожить моменты смещения акцентов во взаимодействии с изучаемого содержания на человека, почувствовать его ценность как значимого Другого.

Специфику и сложность реализации в педагогическом процессе субъект-субъектного взаимодействия личностно-развивающего характера позволяют обнаружить результаты междисциплинарных научных исследований в области гуманитарных технологий под руководством В.В. Лаптева [4]:

- педагогический процесс характеризуется множеством неопределенных факторов, а поэтому его нужно описывать через эвристические предписания, а не через алгоритмы;
- решения проблем педагогического образования в целом, подготовки качественно новых педагогов в частности, наукоемки, междисциплинарны;
- понимание (рациональное или чувственное) требует осуществление деятельности по связыванию различных проявлений реальности, фактов в некую целостность, что возможно при выявлении связующих смыслов;
- подготовку педагога необходимо выстраивать «от субъекта», учитывая при построении процесса три важных аспекта: поиск педагогом способов понимания профессионального мира и своего места в нем; освоение педагогом исследования и проектирования для реализации потребности осуществления преобразовательной деятельности в образовательной практике; овладение педагогом искусством практической работы с группами различных людей и индивидуально с отдельным человеком.

Говоря о реализации идей личностно-центрированного образования, следует также обратиться к исследованиям Карла Роджерса. Ученый обнаружил сходство успешной психотерапии и успешной педагогической деятельности. Рефлексивное осмысление собственного опыта позволяет подтвердить, что в образовании, ориентированном на приращение личностных ресурсов, помогающий (педагог) должен быть нацелен, прежде всего, на построение отношений с обучающимися, оценивать свою успешность через личностную, осознаваемую успешность своих подопечных. В процессе взаимодействия педагог, открываясь сам, способствует раскрытию личностного потенциала другого, который является для него значимым. Центрированное вокруг личности образование предполагает, что только сам человек при помощи Другого, которому он доверяет, может выстроить свой образовательный путь, рискуя и отвечая за результаты своей деятельности. Необходимость построения субъект-субъектных

отношений определяет диалог как основу взаимодействия в образовательном движении к цели. Потребность предоставления возможностей для творчества определяет специфику построения образовательной среды, нацеленной на адаптационно-творческий уровень раскрытия личностных способностей.

Ключевой проблемой реализации личностно-центрированного образования, на наш взгляд, является следующий момент. Как отмечают Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова, при личностно-центрированном подходе организаторы образовательного взаимодействия руководствуются принципами неопределенности в противоположность «принципу определенности» [3]. А принципы неопределенности говорят о том, что для взаимопонимания нужно время, диалог для согласования контекстов мировосприятия, язык для обсуждения и обмен опытом. Но их применение на практике позволяет приблизить обучающихся к реалиям современной жизни, характеризующихся высокой степенью неопределенности. Руководствуясь данными принципами можно погрузить обучающихся в мир решения конкретных проблем и задач, а не вымышленных, слабо отражающих действительность.

Реализацию личностно-деятельностного образования можно обеспечить посредством проектирования и «перепроектирования» образовательного взаимодействия. Педагогическое проектирование посредством декомпозиции и уточнения целей и принципов, разработки стратегий и организационно-педагогических механизмов их реализации в образовательном процессе вуза способствует превращению подготовки педагога к профессиональной деятельности в гуманитарную практику. Проектирование разнообразных деятельностей в процессе подготовки способствует созданию условий для того, чтобы обучающийся мог выступать и как заказчик, и как субъект образовательного процесса, занимающий такую позицию, в которой он осмысливает свой предшествующий учебный опыт и, приобретая новые знания и умения, трансформирует его в способы реализации профессиональных действий как педагог.

При проектировании образовательного процесса важно учитывать принципы неопределенности, сформулированные по отношению к гуманитарным системам:

- любая характеристика развития личности образующегося определяется в совокупности всем накопленным опытом взаимодействия с другими людьми;
- изменения в образующемся определяются его актуальным состоянием и совокупностью обстоятельств внешнего окружения;
- пути внутреннего преобразования информации не могут быть прослежены, так как механизмы восприятия и переработки любой информации скрыты от внешнего наблюдателя;
- результаты отдельных воздействий на человека не могут быть определены однозначно, они «переплетаются», интегрируются с предыдущими влияниями;
- внешнее описание результатов функционирования и развития педагогической системы в целом и образующихся в отдельности не всегда адекватно действительности в силу особенностей восприятия ее субъектами деятельности;

- при изучении каких-либо показателей развития личности не могут быть однозначно определены начальные параметры, так как они не совпадают с началом функционирования системы;
- до сих пор отсутствуют (да и возможны ли в принципе?) сколько-нибудь надежные средства диагностики состояния личности на входе в образовательное взаимодействие;
- невозможно претендовать на полную изученность таких феноменов как мировоззрение, направленность, поведенческие реакции и пр. [2].

Создание особого проектного пространства учебно-профессиональной деятельности участников процесса подготовки студента и преподавателя позволяет реализовывать новые идеи в рамках существующих институализированных форм. Тем самым проектирование позволяет проверить реалистичность и реализуемость новых идей в виде экспериментальной работы. Оценка результативности воплощения замысла проекта, ресурсных затрат на его реализацию позволяют обосновать потребность и возможность распространения «нового», предъявить аргументы, подтверждающие пользу производимых изменений, привлекая на свою сторону сомневающихся и колеблющихся.

Реалистичность проектирования обеспечивается органичным сочетанием нормативного и диагностического аспектов: разработка моделей того, как «должно» быть с учетом наличных ресурсов; вырабатывается общий образ решения проблем, что позволяет предупреждать и нивелировать риски; определяются временные рамки решения проблем в зависимости от характеристик проблемной ситуации. При разработке проектного замысла и его реализации следует учитывать следующие необходимости:

- создание условий, которые запускают рефлексивность в процессе освоения профессиональной деятельности;
- поиск и разработка многообразных средств освоения видов и функций профессиональной деятельности из-за вероятностного характера возможных решений в конкретных ситуациях;
- ориентация процесса на изменения в субъектах, на обеспечение приращения личностных ресурсов, на достижение личностно значимых результатов;
- опора на принципы культуро-, природо-, возрастосообразности в педагогическом процессе, отказ от знаниецентризма;
- понимание вузовского этапа непрерывного педагогического образования как важной составляющей построения профессионального пути, выбора направлений движения;
- практикоориентированность и реализуемость проектируемого процесса;
- создание педагогических ситуаций взаимодействия и общения обучающихся с носителями знаний и умений практического осуществления идей личностно-центрированного образования;
- гуманитарный стиль отношений в системах «студент-студент», «студент-преподаватель», «студент – содержание подготовки»;

- постепенная передача студентам ответственности за результаты получаемого образования;
- цифровизация образовательной среды профессиональной подготовки;
- расширение и углубление профессионального опыта студентов в процессе подготовки за счет продуктивного столкновения с профессиональным мастерством преподавателей, педагогов-практиков;
- акцентирование потребностей самореализации, самоактуализации в профессиональной деятельности для ее успешности;
- поиск и использование методов, способствующих повышению творческого потенциала субъектов образовательного процесса, мотивированию достижениями и созданием ситуаций Успеха, формированию устойчивой познавательной потребности [7].

Предложенный взгляд на проектирование как способ реализации гуманистических идей в образовательной практике позволяет разрабатывать и реализовывать гуманитарные образовательные стратегии, позволяющие производить, оформлять и реализовывать смыслы, производить обмен личностными фондами в ходе диалога, что приводит к «живому знанию», рождающемуся «здесь и теперь», достижению личностных образовательных результатов обучающихся [1]. Согласование в ходе диалога ценностных позиции позволяет создать комфортный эмоциональный фон, необходимый для обеспечения благоприятных условий личностного развития. Выбор в пользу гуманитарных образовательных стратегий обусловлен осознанием вероятностного характера различных параметров в педагогических системах.

Для осуществления подобных гуманитарно-ориентированных трансформаций преподавателям необходимо решать задачи формирования коллективного субъекта педагогической деятельности при реализации образовательных программ высшего образования, способного взять на себя инициативу и ответственность за осуществление преобразований.

## ЛИТЕРАТУРА

8. Адольф В.А., Степанова И.Ю. Дидактика: от тактики передачи социального опыта к стратегиям достижения образовательных результатов // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева (Красноярск). – 2012. – № 4. – С. 57-61.
9. Балашов М.М., Лукьянова М.И. Возможно ли «измерить» образовательный процесс? // Наука и школа. – 1999. – № 6. – С. 51-56.
10. Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования. – М.: Логос, 2003. – 248 с.
11. Междисциплинарные научные исследования в инновационной системе подготовки специалистов в области гуманитарных технологий: учеб.-метод. пособие / Под ред. проф. В.В. Лаптева. – СПб.: Академия исследования культуры, 2008. – 174 с.
12. Сенько Ю.В. Оптимизация педагогического процесса в классическом университете // Педагогика. – 2010. – № 8. – С. 52–58.
13. Скуднова Т.Д. Социально-философские основания трансформации педагогического образования: автореф. дисс. ... д. филос. наук. – Ростов н/Д, 2009. – 54 с.

14. Степанова, И.Ю., Адольф В.А. Проектирование практико-ориентированной профессиональной подготовки педагога в вузе: монография. – Красноярск: РИО КГПУ им. В.П. Астафьева, 2013. – 368 с.
15. Фроловская М.Н. Становление профессионального образа мира педагога высшей школы // Педагогика. – 2010. - № 8. – С. 59–64.

*С.И. Сухоруков*

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ К УЧАСТИЮ В КОНКУРСАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА**

*Аннотация.* Сегодня формирование общих и профессиональных компетенций учащихся выносится на первый план, которые успешно могут быть реализованы в ходе профориентационной деятельности. Которая включает в себя определенный комплекс педагогических воздействий, направленных на профессиональное самоопределение учащихся. Профориентационная работа может быть реализована как в рамках учебно-воспитательного процесса на уроках, так и во внеурочной и внешкольной деятельности. Одним из видов современной профориентационной работы выступает программа JuniorSkills, которая предполагает проведение конкурсов профессионального мастерства с целью ранней профориентации, дающая возможности практической реализации собственных возможностей в различных профессиональных сферах деятельности. Исходя из этого, в данной статье рассматриваются методические особенности подготовки учащихся к участию в конкурсах профессионального мастерства на базе программы JuniorSkills.

*Ключевые слова:* концепция преподавания предметной области «Технология», WorldSkills, JuniorSkills, профессиональная ориентация, профессиональная проба.

*S.I. Sukhorukov*

## **METHODOLOGICAL FEATURES OF PREPARATION OF STUDENTS FOR PARTICIPATION IN COMPETITIONS OF PROFESSIONAL SKILLS**

*Abstract.* Today, the formation of general and professional competences of students is brought to the fore, which can be successfully implemented during vocational guidance activities. Which includes a certain set of pedagogical impacts aimed at professional self-determination of students. Vocational guidance work can be implemented both within the framework of the educational process in lessons, as well as in out-of-school and out-of-school activities. One of the types of modern vocational guidance work is the JuniorSkills program, which involves the holding of competitions of professional skills for the purpose of early vocational guidance, providing opportunities for practical realization of own opportunities in various professional spheres of activity. On this basis, this article considers methodological peculiarities of preparation of students for participation in competitions of professional skills on the basis of the JuniorSkills program.

*Keywords:* concept of teaching "Technology" subject area, WorldSkills, JuniorSkills, professional orientation, professional sample.

Современный этап развития общества характеризуется сложными социальными процессами. На первый план выдвигающимися проблемы формирования личности молодого профессионала, что является одним из основных условий

устойчивого развития современного производства и общественных отношений. Овладение профессией в условиях современной рыночной экономики выступает как основное средство социальной защищенности, самоутверждения и самореализации современной молодежи. Конкурентоспособность современного рабочего определяется качеством профессиональных знаний, его высокой профессиональной культурой, профессиональным воспитанием и профессиональной компетентностью.

Современный рынок труда требует формирования нового типа личности рабочего – профессионально грамотного, конкурентоспособного, высококвалифицированного. Все эти задачи успешно могут быть реализованы через грамотную реализацию в учебных заведениях профессионального воспитания. Профессиональное воспитание по своей сути способствует гуманизации всестороннего развития личности, способствует адаптации личности к новым социально-экономическим условиям. Профессиональное воспитание тесно связано с таким понятием как «трудовое воспитание», которое заключается в практическом усвоении подрастающим поколением, социальных ценностей обществ, формировании готовности к профессиональной деятельности на основе полученных знаний, умений и навыков.

В настоящее время намечаются тенденции активного переосмысления роли профессиональных учебных заведений, необходимости повышения качества обучения в них. Особое внимание сегодня уделяется повышению качества профессионального образования с помощью реализации конкурсов профессионального мастерства.

Внедрение такого рода конкурсов в образовательный процесс является основой успешной профессиональной ориентации современной молодежи. В процессе участия в конкурсах профессионального мастерства у учащихся активизируется деятельность по научно-профессиональному поиску, расширяется кругозор, растет вовлеченность в профессиональную сферу.

Формирование у учащихся общих и профессиональных компетенций является одной из значимых задач современного образования, которые успешно могут быть реализованы в процессе изучения предметной области «Технология». Главной целью новой концепции преподавания предметной области «Технология» является «создание условий для формирования технологической грамотности, критического и креативного мышления, глобальных компетенций, необходимых для перехода к новым приоритетам научно-технологического развития Российской Федерации» [2].

Одной из задач достижения этой глобальной цели стоит необходимость модернизации содержания, методик и технологий преподавания предметной области «Технология», а также изучение традиционных и современных технологических направлений, соответствующих стандартам WorldSkills.

WorldSkills International (WSI) – международная некоммерческая организация. Главной целью WorldSkills является повышение престижа рабочих профессий и развитие профессионального образования, выявление лучших миро-



вых практик и профессиональных стандартом посредством организации и проведения конкурсов профессионального мастерства. Основная идея (миссия) WorldSkills – развитие профессиональных компетенций, повышение престижа рабочих профессий и высококвалифицированных кадров, демонстрация личного успеха с целью указания важности развития профессиональных компетенций для экономического роста как отдельных регионов, так и страны в целом.

Сегодня WorldSkills является центром совершенствования и развития навыков профессионального мастерства, через международное сотрудничество и развитие связей между производством и правительством. Организация была основана в 1950 году как международная, продвигающая профессиональное, техническое образование, ориентированное на сферу услуг. WorldSkills объединяет молодежь, работников производств, преподавателей, на сегодняшний день это самое крупное и известное соревнование во всем мире, в котором задействованы молодые квалифицированные рабочие, студенты колледжей и университетов, известные профессионалы, наставники, мастера производственного обучения.

Конкурсные испытания проводятся в виде чемпионата. Где встречаются руководители государственных органов власти, ведущих производств региона, представители промышленности, общественных организаций. Одним из направлений данного движения является программа JuniorSkills, которая понимается как конкурс профессионального мастерства, программа ранней профориентации, основа для будущей профессиональной подготовки. Главным отличием данной программы является предоставление практической возможности учащимся попробовать собственные силы в различных профессиональных сферах деятельности.

К задачам организации можно отнести:

- привлечение внимания учащихся к выбору инженерных профессий;
- развитие у учащихся навыков практического решения конкретно профессиональных задач;
- формирование готовности к созданию общественно-полезного продукта;

К участию привлекаются учащиеся двух возрастных групп 10-13 лет и 14-17 лет. Чемпионат предполагает командное участие. В состав одной команды могут входить наставник команды (педагог) и члены команды. Наставник осуществляет непосредственное руководство командой, присутствует на площадке при проведении инструктажа по технике безопасности, контролирует и обеспечивает их соблюдение членами команды. Обычно программа соревнований проходит в течение трех дней. Экспертами на соревнованиях назначаются все наставники команд, также несколько независимых экспертов.

Развитие движения JuniorSkills на базе образовательной организации состоит из следующих этапов:

- 1) анализ содержания компетенций;
- 2) выбор состава оптимальных компетенций для формирования в рамках образовательного учреждения;

- 3) определение экспертов;
- 4) создание необходимой материально-технической базы для организации и проведения занятий;
- 5) организация соревнований внутри организации;
- 6) участие в отборочных соревнованиях JuniorSkills.

Реализация данной программы заложена в деятельность центров дополнительного образования «Кванториум», содержание работы которых выстроено в соответствии с перспективными направлениями Национальной технологической инициативы (НТИ) и представляет ряд направлений («квантов») таких как: робоквантум, космоквантум, аэроквантум, нейроквантум, наноквантум, геоквантум, итквантум и др.[1].

Для проведения конкурсных испытаний выделяется две основные образовательные траектории: соревновательная и технологическая. Первая включает в себя работу с оборудованием, робототехнику, авиамоделирование, энергетику и др. Вторая предполагает освоение новых технологий без участия в соревнованиях.

Среди основных конкурсных мероприятий подобного рода в нашей стране проводятся: Всероссийская олимпиада школьников по технологии; соревнования JuniorSkills; профильные соревнования; всевозможные региональные и федеральные конкурсы проектных и исследовательских работ учащихся.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кванториум – новая модель дополнительного образования детей [Электронный ресурс]. – URL: <https://asi.ru/social/education/>.
2. Концепция преподавания предметной области «Технология» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. 29.12.2018 [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/c4d7feb359d9563f114aea8106c9a2aa/>.
3. Программа профессиональной подготовки и профориентации JuniorSkills [Электронный ресурс]. – URL: <https://juniorskills.ru/>.

*А.Ю. Татаринцева, Е.Е. Есакова*

### АРТ-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме развития коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста. Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что дошкольный возраст является сензитивным для речевого, коммуникативного развития, где необходимо использовать инновационные методы развития. В статье доказывается, что наиболее эффективными в коммуникативном развитии детей дошкольного возраста являются арт-педагогические технологии.

**Ключевые слова:** арт-педагогические технологии, дети дошкольного возраста, коммуникативная компетентность.

## **ART-PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF PRESCHOOL CHILDREN**

**Abstract.** The article is devoted to the problem of development of communicative competence of preschool children. The relevance of the chosen topic is due to the fact that preschool age is sensitive in speech, communicative development, for the development of which it is necessary to use innovative methods of development. The article proves that the most effective in the communicative development of preschool children are art-pedagogical technologies.

**Keywords:** art-pedagogical technologies, preschool children, communicative competence.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС) обеспечивает гармоничное и последовательное развитие личности, способствует развитию способностей детей в разных видах деятельности, в том числе и в коммуникативной. Для успешного и полноценного осуществления коммуникативной деятельностью ребенку необходимо владеть коммуникативной компетенцией. Коммуникативная компетенция предполагает, прежде всего, усвоение норм и ценностей общества. Среди таких норм и ценностей одно из ведущих мест занимают следующие компоненты коммуникативной компетенции:

- моральные и нравственные ценности;
- социальное взаимодействие дошкольника со сверстниками и со взрослыми;
- развитость волевых процессов и рефлексии, что позволяет ребенку выстраивать коммуникативное взаимодействие самостоятельно, ответственно и целенаправленно, проявляя саморегуляцию собственных действий и поступков;
- формирование эмпатических способностей, которые проявляются в сочувствии и сопереживании к другим;
- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости.

В основе социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста лежит коммуникативная компетентность, включающая три главных компонента: информационно-интерпретационный, эмоционально-личностный, практико-коммуникативный: их единство формирует такую важную черту личности, как коммуникабельность. Информационно-интерпретационный компонент отражает познавательную деятельность дошкольников, что позволяет им услышать другую точку зрения, предвидеть поведение окружающих людей. На этой основе решать проблемы, возникающие в межличностных отношениях. Эмоционально-личностный компонент помогает сформировать у детей такие качества личности, как: отзывчивость, доброту, уважение, способность сочувствовать и сострадать, понимать настроение ровесников. Практико-коммуникативный компонент способствует овладению конкретными навыками и умениями, поведенческими реакциями в конфликтных или игровых ситуациях.

Л.С. Выготский [1, с. 240], А.А. Леонтьев [4, с. 124], М.И. Лисина [5, с. 198] и другие в своих исследованиях показали, что общее развитие личности дошкольника во многом обусловлено уровнем развития его речи. В основе формирования коммуникативной функции содержится речевое общение, которое понимается как мотивированный живой процесс, происходящий между участниками коммуникации. Данный процесс реализует конкретную жизненную установку каждого дошкольника: он строится в тесном речевом сотрудничестве двух или нескольких участников в различных видах деятельности: в трудовой, игровой, познавательной.

При характеристике коммуникативной компетентности в дошкольном возрасте принято выделять два ведущих компонента: эмоциональный и поведенческий. Эмоциональный компонент коммуникации включает эмоциональную отзывчивость, чувство уважения и сопереживания к окружающим, понимание вербальных и невербальных действий собеседника. Поведенческий компонент показывает уровень готовности и способности каждого ребенка к сотрудничеству, к совместной деятельности, к адекватным формам общения.

О.В. Смирнова отмечает [6, с. 57], что коммуникативные навыки – это способность каждого ребенка взаимодействовать с окружающими людьми родителями, педагогами в дошкольном учреждении, другими взрослыми людьми, с ровесниками. Это взаимодействие строится на адекватном восприятии и интерпретации получаемой информации, правильной передаче её содержания другим собеседникам (коммуникантам). Коммуникативные навыки востребованы и являются первой необходимостью в обществе, поэтому так важно начинать формировать их в раннем детстве. В психологии существует синонимичное понятие коммуникативная компетентность. Это понятие достаточно широкое, так как связано со знанием национальных культурных норм в общении и поведении. Эти навыки закладываются в ребенке с раннего детства благодаря родителям, постепенно формируются вместе с социальным опытом в дошкольной, а затем в школьной среде.

Таким образом, высокий уровень сформированности коммуникативных навыков в целом, и коммуникативной функции в частности, позволяет детям дошкольного возраста самостоятельно управлять процессом общения в любой ситуации.

Развиваясь в инновационных условиях современное образование направлено на поиск новых путей и методов развития коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста, что способствует успешной социализации ребенка в сложившихся социальных условиях. В этой связи, по мнению А.Ю. Татариной [7, с. 413], наиболее эффективной технологией в развитии коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста является использование технологии арт-терапии.

Арт-терапевтические технологии используются в рамках здоровьесбережения. По мнению М. В. Киселевой [2, с. 123] большую роль арт-терапия играет в процессах социализации дошкольников, так как оказывает на личность и нравствен-

ное, воспитательное воздействие, лежит в основе формирования или становления морально-нравственных ценностей. Кроме того арт-терапия повышает самооценку ребенка и степень его самопринятия и самоценности. Среди форм арт-педагогики для детей дошкольного возраста наиболее актуальными являются: использование сказок, театральная педагогика, элементы музыкотерапии, игротерапия, танцевальная терапия, изотерапия и т.п. Все эти и другие методы могут быть использованы в отдельности и могут дополнять друг друга.

Л. Д. Лебедева [3, с. 55] справедливо замечает, что суть арт-терапии состоит в том, чтобы ребенок дошкольного возраста посредством творчества, через рисунок, игру, сказку, танец, театр и т.п. мог найти возможность выхода негативного состояния и отрефлексировать собственные чувства, переживания. Пособиям арт-терапевтической технологии ребенок может привести свою личность к гармонизации через самовыражение и самопознание. Элементы арт-педагогики могут применяться во всех видах деятельности ребенка: в образовательной деятельности, в самостоятельной и совместной деятельности ребенка.

Таким образом, арт-педагогические технологии являются эффективным методом развития коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – М.: Юрайт, 2015. – 344 с.
2. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. – СПб.: Речь, 2006. – 160 с.
3. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. – СПб.: Речь, 2003. – 256 с.
4. Леонтьев А.А. Психология общения: учебное пособие. – М.: Смысл, 2015. - 368 с.
5. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Питер, 2013. – 320 с.
6. Смирнова О.В. Особенности коммуникативной деятельности у детей дошкольного // Дошкольное образование. – 2016. – № 2. – С. 56-59.
7. Татаринцева А.Ю., Кузнецова В.В. Использование арт-терапевтических технологий в психолого-педагогическом сопровождении дошкольников // Всероссийская научно-практическая конференция «Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация». – 2017. – № 5 – с. 413-415.

***И.В. Тигрова, В.В. Гурьева***

#### **ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

**Аннотация.** Развитие познавательной активности детей младшего школьного возраста приобретает особую актуальность в соответствии с ФГОС НОО в связи с потребностью изучения путей саморазвития, самосовершенствования, самоорганизации личности. В основе этих процессов лежит активная поисковая деятельность, базой которой является познавательная активность. В статье рассматривается проблема развития познавательной активности младших школьников на уроках математики, поскольку изучение математики имеет системообразующую функцию, существенно влияет на интеллектуальную готовность школьников

к обучению, а также на содержание и изучение других учебных предметов. Познавательная активность определяется как деятельное состояние учащегося, проявляющееся в стремлении к учению, удовлетворении познавательного интереса, умственному напряжению, проявлению волевых усилий в процессе овладения знаниями. Авторы представляют некоторые результаты эмпирического исследования. Определены критерии, показатели, уровни развития познавательной активности учащихся, диагностические методики.

**Ключевые слова:** познавательная активность, младший школьник.

*I.V. Tigrova, V.V. Gurieva*

## **DIAGNOSIS OF DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN MATHEMATICS LESSONS**

**Abstract.** The development of cognitive activity of children of primary school age is particularly relevant in accordance with the federal State educational standard of primary general education in connection with the need to study ways of self-development, self-improvement and self-organization of the person. These processes are based on active search activity, the basis of which is cognitive activity. The article deals with the problem of developing cognitive activity of younger schoolchildren in mathematics lessons, as the study of mathematics has a systemically important function, significantly affects the intellectual readiness of schoolchildren to study, as well as the maintenance and study of other subjects. Cognitive activity is defined as the active state of the student, manifested in the desire for teaching, satisfaction of cognitive interest, mental tension, manifestation of will efforts in the process of knowledge acquisition. The authors present some results of empirical study. Criteria, indicators, levels of development of cognitive activity of students, diagnostic methods are presented.

**Keywords:** cognitive activity, junior student

В современном мире от человека требуется владение универсальными умениями и навыками. В связи с этим целью образования становится формирование у школьников собственной субъектной позиции и индивидуальности, умений принимать решения и находить выход в нестандартных ситуациях, развитие творческого потенциала личности учащегося, формирование умений самообучаться, самообразовываться и саморазвиваться. Для реализации поставленных целей необходимо выстраивать образовательный процесс на основе системно-деятельностного подхода, способствующего формированию познавательной активности учащегося.

Проблема развития познавательной активности не является новой для педагогической науки и практики. Ее различные аспекты изучались Л.В. Берцфаи, А.Б. Воронцовым, Л.С. Выготским, В.В. Давыдовым, А.Н. Леонтьевым, И.Я. Лернером, Л.М. Митиной, А.М. Новиковым, И.Ф. Харламовым, Г.А. Цукерман, Т.И. Шамоной, Г.И. Щукиной, Д.Б. Элькониным и др. Несмотря на многочисленные работы проблема развития познавательной активности остается актуальной, тем более новые социокультурные и образовательные условия выдвигают новые требования к решению проблемы.

Анализ психолого-педагогических исследований показал неоднозначность толкования понятия «познавательная активность». Обобщая различные

точки зрения, отметим, что познавательная активность рассматривается в трех аспектах: как процесс формирования у школьника потребностей, убеждений в необходимости творческого познания окружающего мира, способностей постановки и решения познавательных задач; как результат приобретения учащимся навыка творческого отношения к учению; как фактор изменения личностных качеств.

Таким образом, познавательная активность понимается как деятельное состояние учащегося, проявляющееся в стремлении к учению, умственному напряжению, проявлению волевых усилий в процессе овладения знаниями, «мера умственного усилия, направленная на удовлетворение познавательного интереса» (И.В. Дубровина).

Е.Д. Божович, В.В. Давыдовым, Д.И. Фельдштейном, Д.Б. Элькониним и другими доказано, что период младшего школьного возраста наиболее благоприятен для формирования познавательной активности. В этот период закладываются основы для формирования универсальных учебных действий. В процессе учебной деятельности формируется творческая личность учащегося, способная принимать ответственные решения в нестандартных жизненных ситуациях, что является показателем высокого уровня познавательной активности.

Для определения уровней развития у младших школьников познавательной активности на уроках математики нами был проведен констатирующий эксперимент. Место проведения эксперимента: МБОУ СОШ № 18 города Липецка. В опытно-экспериментальной работе принимали участие учащиеся 3-х классов (52 человека), а также учителя начальной школы.

При проведении констатирующего эксперимента перед нами стояли следующие задачи:

- определить критерии и выявить уровни развития познавательной активности младших школьников на уроках математики;
- провести диагностику развития познавательной активности учащихся на уроках математики;
- обобщить результаты диагностических исследований: уровней развития познавательной активности младших школьников в соответствии с разработанными критериями, их интересов на начальном этапе эксперимента.

Учитывая структурные компоненты познавательной активности (мотивационный, эмоционально-волевой, операциональный, рефлексивный), выделенные Е.А. Меньшиковой [3], были определены критерии оценки уровней развития познавательной активности младших школьников: мотивационно-потребностный, личностно-деятельностный, оценочно-результативный.

Показателями мотивационно-потребностного критерия выступили: познавательный интерес, количество задаваемых учеником вопросов и их содержание, желание получить новые знания через различные средства информации, стремление самостоятельно выполнять предлагаемые учителем упражнения, поведение в нестандартных учебных ситуациях.

Личностно-деятельностный критерий характеризовался следующими показателями: инициативность, самоорганизация, самостоятельность, степень сосредоточенности на деятельности, количество отвлечений, умение принять или выделить цель деятельности – учебную задачу, способность к планированию деятельности, отношение к затруднениям, возникающим в деятельности.

Оценочно-результативный критерий определялся такими показателями как: ориентация в материале учебного предмета, осознание необходимости теоретических знаний в практической деятельности, наличие положительного результата деятельности, рефлексивность.

Степень активности младшего школьника в познавательной деятельности может быть различной: от низкой до высокой.

Г.И. Щукина [5] выделяет репродуктивно-подражательную, поисково-исполнительскую и творческую активность. Т.И. Шамова [4] также выделяет три уровня познавательной активности, но определяет их по образу действия: воспроизводящая, интерпретирующая и творческая активность.

В зависимости от степени включенности учащегося в учебный процесс его активность можно разделить на четыре уровня: нулевой, когда школьник пассивен, не проявляет самостоятельности, работает только по требованию педагога; ситуативная активность – эпизодическая активность, связанная с отдельными учебными ситуациями; исполнительская – подразумевает эмоциональную готовность и сформированность приемов учебных действий, позволяющих перейти к самостоятельному решению учебной задачи; творческая активность – предполагает готовность к поиску новых средств для решения учебных задач, нестандартных ситуаций.

На основании выявленных критериев и показателей, содержательных характеристик уровней познавательной активности, выделенных Л.И. Запорожченко [2], Т.И. Шамовой [4] и Г.И. Щукиной [5] были выделены четыре уровня развития познавательной активности младших школьников.

Низкий уровень характеризуют пассивность по отношению к учебе, выбор заданий репродуктивного типа, отсутствие стремления к самостоятельным действиям и выводам, отказ от действий в нестандартных учебных ситуациях, отсутствие умений принять или выделить цель деятельности – учебную задачу, способности к планированию деятельности, слабая ориентация в материале учебного предмета математики и низкая рефлексивность.

Средний уровень. Познавательный интерес слабо выражен, побуждается внешними эффектами и представляет собой отдельные эпизодические вспышки, угасающие с устранением внешних стимулов, временная сосредоточенность на деятельности, частичная самостоятельность при выполнении заданий, отвлечение, возникающие затруднения могут привести к отказу выполнения трудного задания, инициативность и самостоятельность проявляется лишь в определённых учебных ситуациях (интересное содержание урока, новые приемы обучения и т.д.)



Уровень выше среднего. Интерес к активному и самостоятельному поиску существенных связей и отношений, к решению трудных задач: ученик не только принимает задачу, но и самостоятельно ищет средства ее выполнения; применяет знания в новых условиях; демонстрирует желание получить новые знания, используя различные средства информации; стремится к разрешению затруднений, возникающих в деятельности; осознает необходимость знаний в практической деятельности. Обучающийся стремится к положительному результату деятельности; показывает удовлетворительный уровень рефлексивности.

Высокий уровень: глубокие знания, опирающиеся на осмысление объективных закономерностей и причинных связей, широкие познавательные интересы, самостоятельная постановка учебных задач и нахождение новых, нестандартных путей их решения, высокая степень инициативности, самоорганизации, самостоятельности, стремление преодолеть возникшие затруднения.

Основываясь на критериях оценки и уровнях развития познавательной активности младших школьников, нами был определен диагностический инструментарий для определения основных характеристик познавательной активности младших школьников на уроках математики: методика «Познавательные интересы школьника» К.Н. Волкова, «Методика с конвертами» Г.И. Щукиной, методики «Познавательная самостоятельность младшего школьника» и «Познавательная активность младшего школьника» А.А. Горчинской [1].

Методика К.Н. Волкова включает бланки стандартизированной анкеты, адресуемой учителям. Анкета содержит пять вопросов, возможные варианты ответов, учителю необходимо выбрать из предъявленных возможных вариантов какой-либо один. Методика Г.И. Щукиной позволяет получить наиболее полную информацию об уровне сформированности познавательного интереса учащихся: обнаружить наличие и отсутствие интереса; установить предметную направленность познавательного интереса; а также раскрывает характер познавательного интереса в совокупности с другими методами (наблюдением, интервью, анкетированием), уточняющими ответы школьника. «Методика с конвертами» заключается в том, что школьнику предлагается выбрать среди других конверт, на котором указано название наиболее интересующего его раздела (темы) математики, а затем предложить ему внутри каждой темы выбрать тот или иной тип задания [5].

Учащимся были предложены конверты, на которых были указаны названия пяти разделов: числа и арифметические действия, величины, элементы геометрии, текстовые задачи, алгебраический материал. В каждом конверте были карточки, с различными видами заданий.

Первая группа заданий предполагала выполнение упражнений репродуктивного характера (вспомнить определение, выполнить вычисление по известному алгоритму и т.п.). Вторая группа заданий была рассчитана на активное использование знаний, умений, способов деятельности и их применение в новой ситуации. Третья группа заданий носила творческий характер.

В процессе выполнения школьниками выбранных заданий осуществлялось наблюдение за деятельностью учащихся. Были разработаны протоколы наблюдений за работой учащихся, в которых фиксировалось проявление выделенных критериев и показателей. Для оценки сформированности познавательной активности нами использовалась четырехбалльная шкала по каждому показателю. Уровень развития познавательной активности младших школьников определялся как сумма баллов по всем критериям и показателям. По предложенной системе критериев была разработана уровневая шкала оценки развития познавательной активности: низкий уровень – до 20 баллов, средний уровень – 21-40 баллов, уровень выше среднего – 41-54 балла, высокий уровень – 55-68 баллов.

Методики А.А. Горчинской представляют собой анкеты по 5 вопросов в каждой, ответы на которые дают родители учащихся, выявляют степень выраженности познавательной активности и познавательной самостоятельности младшего школьника в области математики.

Оценка уровней развития познавательной активности младших школьников на уроках математики показывает преимущественно низкий уровень (26 учащихся – 50 %) в контрольном и экспериментальном классах. 15 учащихся (28,8 %) имеют средний уровень развития познавательной активности, 7 человек (13,5 %) – уровень выше среднего и 4 ребенка (7,7 %) – продемонстрировали высокий уровень. Результаты диагностики позволили утверждать, что в экспериментальном и контрольном классах уровни развития познавательной активности младших школьников на уроках математики приблизительно одинаковы, что определило корректность проведения формирующей части эксперимента. Данные констатирующего этапа экспериментальной работы говорят о том, что необходима дополнительная работа по развитию у младших школьников познавательной активности в процессе изучения математики.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Баранова Э.А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников. – СПб.: Речь, 2005. – 128 с.
2. Запороженко Л.И. Педагогическая модель развития познавательной активности // Социально-экономические явления и процессы. – 2011. – №8 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-model-razvitiya-poznavatelnoy-aktivnosti>.
3. Меньшикова Е.А. Психолого-педагогические аспекты развития познавательной активности детей // Вестник ТГПУ. – 2009. – № 5. – С. 112-115.
4. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 209 с.
5. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1982. – 160 с.

## **УСЛОВИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ИГРОВОГО МЕТОДА В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА**

**Аннотация.** В статье представлены важные условия для внедрения игровых технологий в педагогический процесс. Рассматриваются требования к квалификации педагога, для продуктивного использования игровых технологий. Раскрываются сущность понятий игротехническая, коммуникативная, интерактивная, перцептивная компетенции. Выясняется значимый фактор: не только педагог должен придерживаться правил и быть достаточно квалифицированным в игротехнической области, но и сама игра должна соответствовать критериям. Рассматриваются функции дидактических, деловых, сюжетно-ролевых, театрализованных, подвижных, конструктивных игр. На основе изученной литературы делается вывод о значимости правильного внедрения игровых методов в воспитательный процесс.

**Ключевые слова:** игровое поле, игровые технологии, деятельностное обучение, регламент, компетентность.

*N.I. Tikhonenkov, O.V. Cherevkova*

## **CONDITIONS OF APPLICATION OF THE GAME METHOD IN THE EDUCATIONAL ACTIVITY OF THE TEACHER**

**Abstract.** The article presents important conditions for the introduction of gaming technology in the pedagogical process. The requirements for teacher qualifications for the productive use of gaming technologies are considered. The essence of the concepts of gaming engineering, communicative, interactive, perceptual competence is revealed. A significant factor is emerging: not only the teacher must adhere to the rules and be sufficiently skilled in the gaming field, but the game itself must meet the criteria. The functions of didactic, business, plot-role, theatrical, outdoor, constructive games are considered. Based on the literature studied, it is concluded that the correct implementation of game methods in the educational process is significant.

**Keywords:** playing field, game technologies, activity training, regulations, competence.

*Чтобы обучить другого, требуется больше ума,  
чем чтобы научиться самому.  
Мишель де Монтень*

Современный быстро развивающийся мир предъявляет новые требования к деятельности педагога. Среди них – более активное формирование интереса ученика к новым знаниям, к самостоятельной исследовательской деятельности. Поэтому применение игровых технологий является наиболее эффективным средством обучения подрастающего поколения. Большинство современных программ и методик обучения включают в себя такие практические задания как разнообразные ролевые игры, эксперименты, упражнения, творческие проективные задания, ситуации. Те из них, которые построены на игровом моделировании позволяют обучаемым заменить пассивное потребление познавательной информации активным участием в процессе познания. Игровой метод относится к

деятельностному обучению, которое меняет принцип «сядь и прочитай это» на «сделай, пойми и действительно научись этому».

В педагогических работах выделяется ряд условий, выполнение которых направлено на повышение эффективности игровых методов обучения:

- 1) педагогу необходимо организовать игровое поле – специально подготовленное и организованное пространство, предназначенное для удобств интегративного взаимодействия, коммуникативной работы в командах, совместных дискуссий и пленумов;
- 2) в ходе игры ученики должны отыгрывать не только административные, но и игровые роли, при этом должны учитываться интеллектуальные и творческие способности каждого игрока;
- 3) преподавателю необходимо контролировать соблюдение сформулированных им норм и правил игры;
- 4) ученикам следует придерживаться жёсткого регламента (продолжительности времени, необходимого для проведения игры и последующего анализа);
- 5) каждому ученику необходимо принять участие во всех этапах игрового занятия;
- 6) Преподаватель должен обеспечивать новизну, как в содержательном, так и в формальном плане каждого последующего упражнения [2, с. 50-51].

Продуктивность внедрения игровых технологий в образовательный процесс во многом зависит от профессионализма и компетенции учителя. Для того чтобы начать использовать игровые технологии педагог должен обладать игротехнической, коммуникативной, интерактивной, перцептивной компетентностями. *Игротехническая компетентность* – наличие профессиональных знаний по игровому моделированию, понимание их предназначений, специфики и принципов разработки и проведения. *Коммуникативная компетентность* – владение достаточными навыками вербализации; знание значения и содержания невербальных сигналов общения и правильное их использование в ходе преподавания. *Интерактивная компетентность* – умение организовать командную работу; владение стратегиями взаимодействия с обучаемыми, умение управлять межличностными и деловыми конфликтами, возникающими на занятиях. *Перцептивная компетентность* – знание коммуникативных типов обучаемых; высокий уровень культуры и сильной психологической защищённости в напряжённых ситуациях [2, с.4-5].

Использование игры в воспитании требует соблюдение некоторых правил. Впервые эти правила были описаны Я.А. Коменским в «Законах хорошо организованной школы»:

- Игры должны быть такими, чтобы играющие могли смотреть на них как на нечто выдуманное и не связанное с каким-либо делом.
- Игра должна не только делать тело здоровым, но также оживлять дух.
- Игра должна быть безопасной для жизни, здоровья и ума.
- Игры должны сопутствовать вещам серьезным.
- Игра должна заканчиваться раньше, чем надоест.

- Игры должны проходить под наблюдением учителей.
- Игру нужно организовывать и контролировать: направлять и, если нужно, сдерживать, но ни в коем случае не подавлять инициативность каждого участника.
- В подростковых и особенно в старших классах необходимо подводить учащихся к анализу проведенной игры, помогать устанавливать связи между содержанием игры с практической жизненной деятельностью или с содержанием учебного курса.
- Игры не должны быть «откровенно» воспитательными излишне дидактическими: их содержание не должно быть навязчиво поучительным и не должно содержать слишком много информации (дат, имен, правил, формул).
- Нельзя вовлекать детей в излишне азартные игры, в игры на деньги и вещи, в игры – сорняки (содержащие в своих правилах действия, нарушающие общепринятые нормы морали) [1].

Важным условием эффективности применения игрового метода обучения является поддержание интереса обучающегося. Здесь задача педагога заключается в создании необходимых условий для вовлечения учеников в ход игры и удерживания их внимания. Ю.В. Геронимус определил следующие факторы, оказывающие влияние на формирование игровой мотивации учеников:

- получение удовольствия от общения с другими участниками игры;
- получение удовольствия от демонстрации своих возможностей как игрока;
- наличие азарта, от ожидания непредвиденной игровой ситуации и последующего ее разрешения;
- необходимость принимать решения в сложных и быстро меняющихся условиях;
- наличие чувства удовлетворения не только от собственного, но и от командного успеха в промежутках игры или по её окончании;
- если игра ролевая, то получение удовольствие от процесса перевоплощения в заданную или выбранную роль;

Привлекательность игры заключается в возникновении новых возможностей. Это зависит от типа игры. Очевидно, наиболее привлекательны возможности, соответствующие актуальным потребностям возраста и личности. Так, определённый вид игры удовлетворяет разные потребности:

- 1) *Дидактические игры* развивают речь, мышление, память и внимание.
- 2) *Деловые игры* развивают у учеников умение работать в стрессовой ситуации, в ситуации ограниченности ресурсов, формирует коммуникативные навыки, умение работать в команде. Педагогу данный вид игры даёт возможность оценить профессиональные навыки, знания и умения обучаемых, выявить их скрытый потенциал и личностные характеристики.
- 3) *Сюжетно-ролевые* позволяют познать мир и усвоить общественно значимый опыт, воспитывают стремление к обучению, повышают желание трудиться и добиваться поставленных целей, помимо этого, воспитанник приобретает определённые моральные качества.

4) *Театрализованные игры* являются разновидностью сюжетно-ролевых, но в отличие от них проходят по заранее заготовленному сценарию. Ход такой игры режиссируется педагогом, а от ученика требуется чёткое проговаривание реплик.

5) *Подвижные игры* влияют на развитие мышления, смекалки, ловкости, морально волевых качеств. Также укрепляет физическое здоровье и позволяют ученику получить правильное развитие.

6) *Конструктивные игры* помогают ребёнку развить чувство формы, объёма, размера разных предметов. У ученика развивается пространственная ориентация и мелкая моторика [3].

Подводя итог, можно сделать следующий вывод: игровое обучение является активным и имитационным методом педагогической деятельности. Игровые технологии, внедрённые в процесс обучения, повышают усвоение учебного материала. Взаимодействие педагога и воспитанника переходит на уровень, позволяющий вторым выступать в роли активного субъекта учебно-воспитательного процесса, что, в свою очередь, при соблюдении определённых правил и требований к педагогу (профессиональной компетентности в сфере применения методов игрового моделирования) позволяет развить многостороннюю личность ученика, его интеллектуальные способности, нравственные, моральные и волевые качества.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Игра как средство обучения, воспитания и развития школьников // Педагогика online [Электронный ресурс]. – URL: <http://aneks.spb.ru/metodicheskie-razrabotki-i-posobiia-po-fizkulture/igra-kak-sredstvo-obucheniia-vospitaniia-i-razvitiia-shkolnikov.html> (дата обращения: 16/11/2019).
2. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под общ. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2006. – 368 с.
3. Породина С.В. Значение и место игры в системе современных методов обучения в высшем образовании // Перспективы развития науки и образования: Сборник научных трудов по материалам XXIII международной научно-практической конференции / Под общей ред. А.В. Туголукова. – М.: ИП Туголуков А.В., 2017. – 383 с. – С. 246-249.

### *Раздел 3*

## ИНФОРМАЦИОННО-ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

*Э.Х. Асылбаева, И.Г. Боронилова*

### К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

**Аннотация.** В статье говорится об использовании электронных образовательных ресурсов и цифровых электронных ресурсов в процессе обучения в дошкольной образовательной организации.

**Ключевые слова:** электронные образовательные ресурсы, цифровые электронные ресурсы, дошкольная образовательная организация.

*E.K. Asylbaeva, I.G. Boronilova*

### ON THE USE OF E-EDUCATION IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

**Abstract.** The article deals with the use of electronic educational resources and digital electronic resources in the learning process in a preschool educational organization.

**Keywords:** electronic educational resources, digital electronic resources, preschool educational organization.

В последние годы активно создаются компьютерные инструментальные ресурсы для организации образовательного процесса. При организации образовательного процесса в детском саду педагогами создаются электронные ресурсы, пособия и самоучители. Развитие интереса к таким источникам тесно связано с появлением мультимедийных технологий, сети Интернет, ростом средств коммуникаций. Сложной технологической и методической задачей является построение и координирование деятельности с использованием электронных обучающих средств, в особенности на базе Интернет-технологий. Огромные трудозатраты по разработке электронных обучающих средств чаще всего не компенсируются их эффективностью. В связи с тем, что в образовательных организациях подчас не созданы соответствующие организационные условия их реализации, недостаточно материально-техническое оснащение, а также низкий уровень ИКТ-компетентности педагогов, то это не позволяет широко применять их на практике. Но благодаря востребованности и социальной значимости, производство компьютерных учебно-методических материалов расширяется [1].

Электронное образование – это система обучения при помощи информационных и электронных технологий, которая предоставляет массу возможностей в дошкольном образовании:

- реализовать специальную траекторию обучения в ДОО в соответствии с когнитивными особенностями дошкольника, его знаниями и уровнем имеющейся подготовки;
- повысить качество образовательного процесса в ДОО, используя курсы и программы по применению информационных технологий;
- развивать новые модели преподавания и новые образовательные концепции;
- развивать участников образовательного процесса ДОО в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования;
- предоставлять воспитанникам ДОО равные возможности обучения;
- воспользоваться традиционными образовательными услугами может та часть родителей, которая в связи с географическими, региональными, национальными, социальными, физическими, возрастными особенностями не имела возможности;

Использование электронных образовательных ресурсов (далее – ЭОР) в организованной образовательной деятельности (далее – ООД) в ДОО предполагает улучшение организации образовательного процесса; повышение качества педагогического процесса; формирование у детей познавательного интереса, повышение мотивации к обучению.

Следовательно, для повышения качества образования необходимо внедрение инноваций в образовательный процесс дошкольной образовательной организации. Решению этой проблемы способствует использование в образовательном процессе электронных и цифровых образовательных ресурсов, т.е. электронного образования.

Главная, чрезвычайно трудоемкая, но очень интересная задача будет заключаться в разумном использовании ЭОР для образовательного процесса и, в конечном итоге, для каждого участника образовательного процесса (детей, родителей, педагогов).

Использование электронного образования в процессе обучения способствует эффективному формированию информационной и предметной компетентности педагогов и детей. Очевидно, что ждать от информатизации повышения эффективности и качества образования возможно лишь при условии, что новые образовательные ресурсы будут отличаться инновационными качествами [2].

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Полат Е.С. и др. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2008. – с. 272.
2. Горвиц Ю.М. Новые информационные технологии в дошкольном образовании. – М.: Линка-Пресс, 1998. – с. 328



**ЭФФЕКТИВНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ  
И ИНТЕРНЕТ-ПЛАТФОРМЫ КАК ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ  
ИНСТРУМЕНТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН «РИТОРИКА»  
И «ОСНОВЫ ВЫСТУПЛЕНИЯ ПЕРЕД АУДИТОРИЕЙ»  
ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗАХ РОССИИ**

*Аннотация.* Сегодня, в век высоких технологий, изменению подвергаются все социальные процессы. Современное обучение все больше переходит во Всемирную сеть Интернет, онлайн-технологии позволяют заменить традиционное, очное обучение, либо дополнять его. Современный рынок предоставления образовательных услуг предполагает, что использование новых медиа-технологий является желательным для освоения новых знаний студентами самых разных дисциплин. В данной статье раскрывается опыт кафедры социологии Института педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета (ИППС СФУ) по использованию дополнительных возможностей, предоставляемых некоторыми интернет-платформами для освоения дисциплины «Основы выступления перед аудиторией», преподаваемой для бакалавров, обучающихся по направлениям «Социология» и «Реклама и связи с общественностью».

*Ключевые слова:* риторика, выступление, презентация, TED, Stepik, электронное обучение, образование, интернет, Сибирский федеральный университет.

*К. А. Вебер*

**EFFECTIVE EDUCATIONAL DIGITAL TECHNOLOGIES  
AND INTERNET PLATFORMS AS ADDITIONAL TOOLS FOR TEACHING  
THE DISCIPLINES "RHETORIC" AND "FUNDAMENTALS OF SPEECH  
TO THE AUDIENCE" FOR STUDENTS IN RUSSIAN UNIVERSITIES**

*Annotation.* Today, in the age of high technology, all social processes are subject to change. Modern education is increasingly moving to the world wide web, online technologies can replace traditional, face-to-face training, or supplement it. The modern market of educational services suggests that the use of new media technologies is desirable for the development of new knowledge by students of various disciplines. This article reveals the experience of the Department of sociology of the Institute of pedagogy, psychology and sociology Siberian Federal University (IPPS SFU) on the use of additional features provided by some Internet platforms for the development of the discipline "Fundamentals of speaking" taught for students majoring in "Sociology" and "Advertising and public relations".

*Keywords:* rhetoric, speech, presentation, TED, Stepik, e-learning, education, Internet, Siberian Federal University.

Навыки эффективной коммуникации в настоящее время являются обязательными как для построения межличностных отношений, так и для успешной карьеры современного специалиста практически любой отрасли. Сегодня обучаться таким дисциплинам, как «Риторика» и «Основы выступления перед аудиторией», не только популярно и модно, но такие курсы являются обязатель-

ными к преподаванию практически во всех высших учебных заведениях на разных направлениях подготовки бакалавриата и магистратуры. Более того, слушатели разных возрастных категорий ищут дополнительные возможности, чтобы получить навыки эффективного выступления, в том числе онлайн.

Как пишет профессор О.Г. Смолянинова, «в современной дидактике выделяют различные сущностные характеристики непрерывного образования, среди которых: образование в течение всей жизни (lifelong learning, LLL), образование взрослых, непрерывное профессиональное образование». Она называет умение учиться «одной из ключевых компетенций человека в 21 веке, как способность быть успешным, востребованным, иметь работу и достойные условия в течение всей жизни» [10, с. 12-13].

Так как образование перестало носить временный характер и трендом сегодня является получение информации по интересующим вопросам в течение длительного времени, не привязанного к формальным срокам обучения, на передний план выступают три основных вопроса: поиск эффективных образовательных технологий, референтных источников информации, а также удобных обучающих платформ.

Платформа интернет для нашего современника – это не просто еще одна возможность получения и передачи информации. Сегодня в интернете проходит большая часть жизни человека, где он общается, делает покупки, производит оплаты и, конечно, получает и передает знания. Данные исследования (опрос и включенное наблюдение), проводимого нами в разных группах кафедры социологии Института педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета, свидетельствуют, что «от 90 до 100 процентов студентов в каждой группе пользуются социальными сетями более одного раза в день», а «общее количество времени, проведенного молодыми людьми в сети интернет, исчисляется несколькими часами в день» [6, с. 242].

Таким образом, пренебрегать возможностями, которые предоставляет нам всемирная сеть Интернет, в образовательном процессе на сегодняшний день более не является рациональным, ведь современные интернет-платформы являются достаточно удобными, надежными и зачастую бесплатными как для педагогов, так и для слушателей. Более того, интернет может являться мотивирующим фактором для обучающихся. Например, иностранный язык, «самостоятельная работа студентов, направленная на познавательный аспект обучения, учебная деятельность при дистанционном обучении, учебно-воспитательный процесс на занятиях по обучению иностранному языку, внеурочная деятельность по освоению навыков владения иностранным языком – все эти виды деятельности становятся гораздо более эффективными при использовании компьютерных технологий и Интернета» [8, с. 97-98].

У многих на слуху образовательные платформы, позволяющие пройти обучающие программы, такие как Moodle, Coursera и др. Но не все они являются удобными, бесплатными, преподаются на удобном, родном для русского студента, языке, оптимальном для восприятия учебного материала.

В данной статье мы хотим поделиться нашим опытом использования некоторых удобных, хорошо зарекомендовавших себя платформ.

Рассматривая обучение таким дисциплинам, как «Риторика» или «Основы выступления перед аудиторией», через обучающие российские и зарубежные платформы на русском языке, представленные в интернете, мы считаем необходимым остановиться на возможности такого образовательного ресурса, как Stepik [1], где обучающиеся могут бесплатно пройти, наряду с курсом «Риторика», курсы по смежным, дополняющим дисциплинам, к примеру, «Журналистики и медиа-грамотности», «Теории аргументации» и др. Немаловажно, что по окончании курсов на Stepik обучающиеся получают интернет-сертификаты, что является дополнительным стимулом пройти итоговое тестирование, подтверждающее качество полученных знаний.

В осеннем семестре 2019 года кафедрой социологии Института педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета (ИППС СФУ) было проведено экспериментальное исследование, в ходе которого студенты 1 курса направления «Социология» в рамках дисциплины «Основы выступления перед аудиторией» получили задание прослушать на указанной выше платформе курс «Теория аргументации», разработанный коллегами из Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сто процентов обучающихся прошли курс до конца, получили электронные сертификаты. Далее в течение следующих занятий преподаватель СФУ по дисциплине «Основы выступления перед аудиторией» проверил остаточные знания из презентаций к курсу. Студентами были даны верные ответы на свои вопросы, что позволяет сделать вывод, что получение знаний по итогам прохождения курсов на интернет-платформах является эффективным. Эти знания можно в дальнейшем отрабатывать на практических занятиях для формирования у обучающихся умений и навыков по предмету (на примере вышеуказанного курса).

Еще одним примером образовательного пространства, которым мы пользуемся на протяжении нескольких лет для обучения студентов по дисциплине «Основы выступления перед аудиторией» является TED [2], включая TEDx [4] и TED Rus [3]. Платформа TED заявлена как мотивационная интернет-площадка с лучшими выступлениями самых известных ученых, живущих рядом с нами и работающих над глобальными проблемами Планеты и человечества – от всемирного потепления и нищеты в развивающихся странах до изобретения новых, высокоэффективных средств борьбы с раком. Кроме деятелей науки, которые рассказывают о своих исследованиях и изобретениях простым, доступным языком, на конференциях TED выступают, поднимая общественно значимые проблемы, звезды кино, певцы, политики, кумиры молодежи, а также учителя, врачи, мамы, студенты, путешественники – люди разных профессий и возрастов, полов, рас. Речи всегда красочно поданы, безупречно составлены с точки зрения риторических канонов, их отличает несколько общих правил, сформулированных консультантом по вопросам коммуникации Кармином Галло: это эмоциональность, позволяющая «достучаться и до сознания, и до сердца», но-

визна, способствующая тому, чтобы вызывать «изумительные моменты, запоминающиеся слушателям на долгие годы» и, собственно, незабываемость [7, с. 14-15].

Как говорит сам идеолог и куратор TED Крис Андерсон, «любой человек, имеющий идею, которой стоит поделиться с окружающими, способен произнести великую речь». Он подчеркивает, что главное, чтобы у оратора было, что сказать, была интересная идея, которой он хочет поделиться с окружающими. Поиск и грамотная, незабываемая презентация интересных, вдохновляющих идей, способных менять образ жизни и образ мысли наш и окружающих нас людей, на наш взгляд, и составляет главную ценность современной риторики как науки [5, с. 30].

На протяжении нескольких последних лет наши студенты учатся у лучших ораторов, выступающих на конференциях TED по всему миру. Они учатся создавать и презентовать свои истории, вызывающие у слушателей множество эмоций: от любви и чувства вины, страха, гордости до важнейшей, по мнению Пола Смита, – эмпатии, или «опосредованного переживания мыслей, чувств или отношений других людей», что «идеально подходит для выражения сути истории» [9, с. 166].

Мы считаем нужным отметить, что, слушая выступления лучших ораторов мира, посвященных правилам публичных выступлений, а также другим темам, студенты учатся вычленять основные приемы, помогающие ораторам сделать их выступления яркими, незабываемыми и получать отклик в умах и сердцах жителей на всех уголках планеты. А на практических аудиторных занятиях студенты используют данные приемы в своих выступлениях, сами становясь успешными ораторами, приобретая навыки публичного выступления, столь необходимые сегодня как в межличностной коммуникации, так и для построения своей профессиональной карьеры.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Stepik .Образовательная интернет-платформа [Электронный ресурс]. – URL: [https:// stepik. org](https://stepik.org).
2. TED. Некоммерческий частный фонд с ежегодными конференциями [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.ted.com/>
3. TED Rus. Интернет-видео канал TED на русском языке [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.youtube.com/channel/UCkVfFOzvocgJ9srm3lc6Qsw>
4. TEDx. Международный проект независимых конференций TED [Электронный ресурс]. – URL: <https://ted-talks.online/tedx/>
5. Андерсон К. TED TALKS. Слова меняют мир: первое официальное руководство по публичным выступлениям. – М.: Э, 2016. – 288 с.
6. Вебер К.А. Новые формы коммуникации в образовании (эксперимент в Сибирском федеральном университете) // Современные исследования социальных проблем. – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2015. – №1 (21). – С. 239-245.
7. Галло К. Презентации в стиле TED: 9 приемов лучших в мире выступлений. – М.: Альпина Паблишер, 2017. – 254 с.
8. Квач Н.В. Интернет как мотивирующий фактор изучения иностранного языка в профессиональном образовании // Современные исследования социальных проблем. – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2015. - №1 (21). С. 96 – 106.

9. Смит П. Мастер историй. Увлекай, убеждай, вдохновляй / Пер. с англ. В. Ласкавого. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. – 288 с.
10. Смолянинова О.Г. Оценивание образовательных результатов в течение всей жизни: электронный портфолио: монография. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2016. – 362 с.

*И.А. Двуреченская, Ю.И. Скородед*

## **ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Аннотация.** В данной статье рассмотрена возможность использования информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения в начальной школе. Информационно-коммуникационные технологии обучения рассматриваются с позиции средств многофакторного воздействия, которые открывают перед участниками учебного процесса (как учителем, так и обучающимися) непрерывный процесс познавательной деятельности с использованием компьютерной техники. Определены действующие информационно-коммуникационные технологии в практике процесса обучения современной начальной школы.

**Ключевые слова:** процесс обучения, информационная культура, информационно-коммуникационные технологии, младший школьный возраст, начальная школа.

*I. A. Dvurechenskaya, J.I. Skoroded*

## **POSSIBILITIES OF USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE LEARNING PROCESS IN PRIMARY SCHOOL**

**Abstract.** This article considers the possibility of using information and communication technologies in the process of primary school education. Information and communication technologies of training are considered from the position of means of multifactorial influence which open before participants of educational process, both the teacher and students, the continuous process of cognitive activity with the use of computer equipment. The existing information and communication technologies in the practice of the learning process of modern primary school are determined.

**Keywords:** learning process, information culture, information and communication technologies, primary school age, primary school.

Окружающий нас современный мир представляет собой динамично развивающуюся информационную сеть, к которой необходимо быстро адаптироваться, поскольку без нее невозможно представить жизнь современного человека. С 2005 года в нашей стране начал осуществляться проект «Информатизация системы образования» (ИСО). Главная цель проекта – создание необходимых условий, способствующих широкому введению информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в работу образовательных учреждений. Такие изменения повлекли за собой необходимость внедрения цифровых образовательных ресурсов в процесс обучения.

В основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) лежит системно-деятельностный

подход, который предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества [4]. Реализация данного подхода предусматривает активное использование информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения учащихся. Термин «процесс обучения» характеризуется как искусственно организованная познавательная деятельность с целью ускорения индивидуального психического развития и овладения познанными закономерностями окружающего мира [1, с. 11].

Учет возрастных особенностей – это значимый фактор, который нужно принимать к сведению при построении уроков и внеурочных занятий. Д.Б. Эльконин был разработана возрастная периодизация на основе идеи о ведущей деятельности: возрастной период – младший школьный возраст (7-11 лет); ведущая деятельность – учение; познавательная деятельность направлена на познание начала наук; развивается интеллектуально-познавательная сфера психики; новообразования возраста – произвольность, внутренний план действий, самоконтроль, рефлексия [5, с. 17-18]. В данный возрастной период закладываются основы знаний в разных областях человеческой культуры, формируются способы работы с информацией, развивается интерес к ее различным источникам. Именно в этот период происходит активизация развития познавательных способностей, психических познавательных процессов, происходит формирование содержательных обобщений и понятий, мировоззренческих убеждений.

Сегодня невозможно представить школьника, который не знает, что такое компьютер, поэтому среди задач, поставленных педагогом, выделяют не только обучение ребенка правилам обращения с компьютером, но и формирование информационной культуры, что позволит ребенку не потеряться в бесконечном потоке информации, находить главное и полезное для себя [3, с. 150].

Руководство познавательной активностью учащихся в обучении с помощью средств ИКТ, коммуникационной образовательной среды содержит в себе информационно-коммуникационная технология обучения (ИКТО). Данная технология изучается с позиции использования ее в процессе обучения в начальной школе такими исследователями, как А.В. Горячев, А.П. Ершов, Н.М. Керусенко и др. Авторы считают, что дети младшего школьного возраста проявляют высокое внимание к работе на компьютере, он выступает как стимулятор их потребности в приобретении знаний.

На сегодняшний день педагог начальных классов обязан не только понимать возможности ИКТ, но и активно использовать их, адаптируя для выполнения поставленных задач. Современный педагог начальной школы обязан своевременно повышать уровень профессиональной компетентности в области информационных и коммуникационных технологий, поскольку они открывают перед всеми участниками учебного процесса широкие возможности. Содержание информационно-коммуникационных технологий обучения состоит из нескольких компонентов: концептуальной основы; содержательной части (целей и содержания обучения); процессуального компонента (организации учебного процесса, методов и форм учебной деятельности учащихся, деятельности учи-

теля, управления образовательным процессом, диагностики учебного процесса), которые используются на основе средств информатизации [3, с. 32].

В настоящее время существует множество обучающих компьютерных игр, например: «Академия младшего школьника», «Уроки Мудрой Совы», комплекс «Учимся с Логошей». Обучающие игры имеют дидактические преимущества, такие как активизация мыслительной деятельности младших школьников; прочное запоминание детьми пройденного материала; развитие коммуникативных качеств у детей; воспитание положительного отношения к учению.

Сегодня уже трудно себе представить урок без использования средств наглядности, среди которых – презентация. Ее формат может быть использован на любом этапе урока: при изучении нового материала, во время повторения пройденного, а также во время выполнения заданий. Презентация расширяет возможности демонстрации наглядного материала, позволяет разнообразить ход урока. Базовые программы для создания презентаций – Microsoft Power Point и Windows Movie Maker.

Для осуществления контроля знаний педагог может составлять проверочные работы в электронном формате с помощью следующих программ: My Test X, Tester, Master test.

Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения на основе проектов повышает результативность работы учителя и обучающихся. Использование ИКТ при работе с проектами позволяет применять следующие методы: коллективную работу учеников с применением компьютера; отбор нужной информации в сети Интернет; привлечение дополнительных учебных материалов; задания письменного вида на основе электронной обработки текстового документа; практические задания по определенным темам, а также компьютерное обучение. Для разработки проектов применяют следующие офисные компьютерные программы: Microsoft Office Word, Microsoft Office Power Point, Microsoft Office Publisher.

Несомненно, применение информационных технологий на занятиях открывает для педагога новые перспективы, но, вместе с тем, встречаются и некоторые трудности: для подготовки и проведения уроков с применением ИКТ у учителя должны быть хорошие познания в информационной сфере, умение работать с компьютером и специализированными программами. Многое зависит от компьютерной оснащенности класса. Педагог должен постоянно развиваться, изучать инновационные педагогические и информационные технологии, новые приемы, методы, постоянно анализировать и корректировать направления деятельности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов С.П., Бурова Л.И., Овчинникова А.Ж. Методика обучения и воспитания младших школьников: учебник для студ. учреждений высш. образования / Под ред. С.П. Баранова. – М.: Академия, 2015. – 464с.
2. Горячев А.В. Информатика и ИКТ. Мой инструмент компьютер: учебник для учащихся 3 класса общеобразовательных учреждений. – М.: Баласс, 2008. – 251 с.

3. Киселев Г.М., Бочкова Р.В. Информационные технологии в педагогическом образовании: учебник. – М.: Дашков и К, 2014. – 304 с.
4. Приказ Министерства образования и науки от 6.10.2009 г. № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».
5. Психология детей младшего школьного возраста: учебник и практикум для бакалавров / Под общ. ред. А.С. Обухова. – М.: Юрайт, 2014. – 583 с.

*О.Ю.Золотарёва*

## **ЭФФЕКТИВНЫЕ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ**

**Аннотация.** В статье рассматривается многоаспектная проблема выбора стратегии цифровизации образования, которая позволяет применять огромный потенциал информационных технологий, улучшить качество формирования знаний и развитие личности обучающегося. Обращается внимание на то, что цифровизация образования является актуальной проблемой социально-личностного развития.

Рассматривается построение образовательной деятельности школьных учреждений, анализируются проблемы реализации цифрового обучения на всех уровнях системы образования в современную эпоху с учётом индивидуальных особенностей каждого ребенка, где сам ребенок при этом становится субъектом образования, становится активным в выборе содержания своего образования. В образовательном процессе учитывается соответствие возрасту условий, методов, требований, и особенностям развития личности каждого ребёнка.

Основная мысль статьи состоит в том, что цифровизация обучения будет продуктивной в образовательном процессе при создании определённых условий, которые смогут обеспечить возможность социального самоопределения дошкольника, самостоятельность, активность и инициативность.

**Ключевые слова:** цифровизация, цифровое обучение, информация, знание, значение, смысл, контекстное образование.

*O. Y. Zolotareva*

## **EFFECTIVE MANAGEMENT MODELS**

**Abstract.** The article deals with the multidimensional problem of choosing a strategy for digitalization of education, which allows to apply the huge potential of information technologies, improve the quality of knowledge formation and development of the student's personality. Attention is drawn to the fact that the digitalization of education is an urgent problem of social and personal development.

The article deals with the construction of educational activities of school institutions, analyzes the problems of implementation of digital learning at all levels of the education system in the modern era, taking into account the individual characteristics of each child, where the child himself becomes the subject of education, becomes active in choosing the content of his education. The educational process takes into account the age-appropriate conditions, methods, requirements, and features of the development of the personality of each child.

The main idea of the article is that the digitalization of learning will be productive in the educational process by creating certain conditions that can provide the possibility of social self-determination of the preschooler, independence, activity and initiative.



**Keywords:** digitalization, digital learning, information, knowledge, meaning, meaning, contextual education.

В современном обществе возникла многоаспектная проблема выбора стратегии цифровизации образования, которая позволяет применять потенциал информационных технологий, улучшить качество формирования знаний и развитие личности обучающегося. В теории цифрового обучения речь идёт о принципах, закономерностях, и механизмах усвоения учащимися знаний, формирования умений и навыков с использованием компьютера [1, с. 3-16].

Поколение людей, которые родились в конце девяностых годов, можно назвать цифровым поколением, так как под влиянием воспитания ребенка и условий жизни формировалась личность с определённым поведением и адаптацией в обществе. Можно отметить целый ряд особенностей и возможностей представителей так называемого «цифрового поколения»:

- современные дети с раннего дошкольного возраста познают мобильный телефон и через экран мобильного телефона или компьютера общаются с внешним миром;
- виртуальное общение детей, знакомство в онлайн контакте затрудняет дружбу в реальном мире;
- в процессе виртуального общения визуальный язык заменяет школьникам чтение обычного текста;
- ежедневная тренировка просмотра множества экранов увеличивает скорость восприятия информации детей, но они с трудом удерживают внимание на одном предмете;
- для детей гораздо привычнее читать короткие новости, чем какую-нибудь статью; образ их мыслей отличается фрагментарностью, а суждения – поверхностностью [2].

Сказанное не означает, что не следует использовать цифровое обучение, как раз наоборот. Важно только знать меру, важно найти педагогически грамотно использование компьютера и соединить его с живым диалогическим общением субъектов образовательного процесса – ребёнка и педагога, начиная с их мотивации и заканчивая интуиций и личностным смыслом передаваемой и получаемой информации.

Развитие образования – непрерывный процесс, напоминающий развитие живого организма, и остановить его невозможно. Обеспечение доступности образования, наряду с повышением его качества, было объявлено ключевым ориентиром государственной политики еще на рубеже XX – XXI веков. Однако под доступностью понималось, скорее, создание достаточного количества мест в школах или детских садах, создание равных условий для поступления в колледжи и вузы. Недостаточно внимания уделялось поддержке тех, кто в силу сложных жизненных обстоятельств не имеет возможности получить образование высокого качества или, что не менее важно, подготовиться к получению такого образования. Речь идет, прежде всего, о том, чтобы поддержать школьни-

ков и студентов, находящихся в сложной жизненной ситуации и потому испытывающих трудности с получением качественного образования, а также школы, работающие в сложных социальных контекстах – например, в неблагополучных районах [2].

Важным фактором, влияющим на развитие муниципальной системы образования в условиях её реформирования, продолжает оставаться демографическая ситуация. За последние десять лет численность учащихся и воспитанников детских садов увеличивается. Прирост количества школьников объясняется увеличением рождаемости, ростом социально-экономического развития района, строительством новых промышленных и сельскохозяйственных предприятий, вводом в эксплуатацию жилья, миграцией населения.

На сегодняшний день в 13 общеобразовательных учреждениях нашего муниципального района – 2524 обучающихся. Десять детских садов посещают 1100 воспитанников. Не смотря на положительную динамику прироста детского населения в сельской местности перед нами, как и в разных регионах России, стоит острая проблема нехватки педагогических кадров [3, с. 6]. Более того, по мнению некоторых ученых, потребность в школьных учителях сохранится, поскольку подавляющее большинство не только молодых педагогов, но и опытных учителей уходят из школы по определенным причинам.

Анализ ситуации в муниципалитете показал, что за последние 10 лет численность педагогических работников в сельской местности сократилась. Этому способствует несколько причин. Во-первых, в сельской местности происходит старение кадров. В нашем районе всего 20% педагогов возраста до 35 лет, 46 % – в возрасте от 35 до 55 лет, 34% педагогических работников старше 55 лет, из них пенсионного возраста – 29 %. Во-вторых, приступающие к педагогической деятельности, учителя в большинстве случаев остаются без поддержки. Не видя перспектив, они вынуждены оставлять профессию в самом начале карьеры, не достигнув успехов или определенного уровня мастерства. Сегодня в районе всего 10 педагогов со стажем работы до трех лет.

Для обеспечения равенства образовательных возможностей, достижения личного и профессионального успеха обучающихся с 2013 года в муниципалитете начали внедрять модель сетевого образования. На начальном этапе эта модель внедрялась с учетом только дефицита кадров. В режиме дистанционного обучения в школы в рамках модернизации образования было приобретено оборудование для дистанционного обучения. Центром дистанционного образования в сетевой форме был Хохольский лицей. Потребителями выступали три малокомплектные школы из отдаленных сельских поселений, в которых уже на тот период был дефицит учителей по английскому и немецкому языку, физике.

В 2015 году Хохольский лицей принял участие в региональном конкурсе «Школа – лидер образования Воронежской области». Инновационный образовательный проект лицея «Школа исследовательской и проектной деятельности обучающихся в рамках сетевого взаимодействия» был признан победителем конкурса с вручением денежного вознаграждения. С 2016 года модель сетевого

образования в муниципалитете рассматривалась не только в условиях дефицита кадров, но и с учетом потребностей обучающихся. На сегодняшний день по сетевой модели занимаются около 50 % обучающихся. В условиях дефицита кадров три школы района ведут он-лайн уроки по математике, английскому языку, истории, обществознанию. По результатам проведенного в образовательных учреждениях анкетирования, обучающиеся 5-11 классов занимаются проектной деятельностью, учатся по программам дополнительного образования по таким направлениям, как авиомоделирование, инженерные технологии, естественно-научный университет. Все это положительно сказывается на повышении качества образования в районе. С каждым годом растет количество победителей и призеров по различным конкурсам, олимпиадам регионального и всероссийского уровней. Ежегодно наши дети посещают образовательный центр «Сириус» г. Сочи, целью которого является раннее выявление, развитие и дальнейшая профессиональная поддержка одарённых детей, проявивших выдающиеся способности в области искусств, спорта, естественнонаучных дисциплин, а также добившихся успеха в техническом творчестве. Хочется отметить ежегодное участие наших детей в профильных сменах международного детского центра «Артек». В региональном банке данных одаренных детей сейчас находится 34 ребенка нашего муниципалитета.

Можно утверждать, что модель управления сетью образовательных учреждений, сложившаяся в муниципалитете, эффективна. Она направлена на сохранении в сельской местности образовательных организаций с учетом потребностей в профилизации. Все более широкое использование на всех уровнях системы непрерывного образования информационно-коммуникативных технологий, которые сейчас называют «цифровым обучением», является реальностью наших дней.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Вербицкий А.А. Воспитание в современной образовательной парадигме // Педагогика. – 2016. – № 3. – С. 3-16.
2. Вербицкий А.А. Теория и технологии контекстного образования: учебное пособие. – М.: МПГУ, 2017.
3. Меремьянина А.И. Педагогические условия формирования профессионально-личностной готовности будущих олигофренопедагогов к интегративной педагогической деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Липецк, 2014. – 222 с.

## **ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** В статье рассматривается вариант модернизации образовательной деятельности в педагогическом вузе путем внедрения интерактивных технологий обучения. Раскрыты особенности организации образовательной деятельности в педагогическом вузе и сущность технологий интерактивного обучения. Предложен вариант сочетания работы в цифровой образовательной среде и реального обучения при использовании технологии смешанного обучения и пазл-сессии. Раскрыты особенности интерактивных форм и методов обучения: импульс-лекции, реактивного круга, пазл-сессии.

По результатам педагогического наблюдения сделаны выводы о том, что использование интерактивных технологий позволяет повысить мотивацию магистров к обучению, включить их в активную деятельность по освоению учебного материала, обеспечивает освоение новых форматов организации образовательной деятельности обучающихся.

**Ключевые слова:** интерактивные технологии, цифровизация образования, технология смешанного обучения, пазл-сессия.

*A. S. Ilyin*

## **INTERACTIVE TECHNOLOGIES OF TEACHING IN PEDAGOGICAL UNIVERSITY IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION OF EDUCATION**

**Abstract.** The article considers the variant of modernization of educational activity in pedagogical higher education institution by introduction of interactive technologies of training. Features of the organization of educational activity in pedagogical higher education institution and essence of technologies of interactive training are revealed. The variant of combination of work in the digital educational environment and real training at use of technology of the mixed training and a puzzle-session is offered. Features of interactive forms and methods of training are revealed: impulse-lectures, reactive circle, puzzle-sessions.

The results of the pedagogical observations it is concluded that the use of interactive technologies allows to increase the motivation of the masters of learning, to include them in active work on development of training material, development of new formats of educational activities of students.

**Keywords:** interactive technologies, digitalization of education, mixed learning technology, puzzle-session.

Одним из драйверов современности является цифровизация всех сторон жизни общества. Не остается в стороне и система образования на всех ее уровнях. При этом исследователи отмечают, что все больше проявляется разрыв между «цифровыми» учениками и «нецифровыми» учителями [6]. По сути это означает вызов педагогическому образованию в части изменения технологий, форм и методов подготовки будущих учителей. Данная проблематика нашла свое отражение и в рамках X Международной конференции исследователей высшего образования «Вклад высшего образования в развитие общества и эко-

номики: глобальные, национальные и региональные вызовы», прошедшей в октябре 2019 года в г. Москва (ВШЭ). На конференции в рамках сессии «Цифровые технологии в высшем образовании» основной проблематикой обсуждения были готовность обучающихся к новейшим технологиям в образовании в условиях цифровой экономики и возможности использования Онлайн-платформ и цифровых ресурсов в образовательном процессе вуза.

В педагогическом вузе ситуация усугубляется проблемой, обозначенной выше, и тем, что те технологии, формы и методы, которые использует профессорско-преподавательский состав, студенты после окончания обучения так или иначе переносят в свою практику обучения в образовательных организациях. Поэтому принцип подготовки к предстоящей деятельности, оформленный методологами школы Г.П. Щедровицкого, в педагогическом вузе реализуется в полной мере и требует от профессорско-преподавательского состава использования интерактивных технологий, форм и методов обучения будущих учителей, в том числе с использованием Онлайн-платформ и цифровых образовательных ресурсов.

Введем понятие интерактивных технологий, методов и форм обучения. Интеракция – это продуктивное, направленное на творческое преобразование, совершенствование субъектом действительности и самого себя посредством межличностного взаимодействия [5, с. 39]. Принцип педагогической развивающей интеракции предусматривает организацию образовательной деятельности, при которой активизируются собственные ресурсы обучающегося, необходимые для ответственного, активного и творческого решения актуальных и перспективных познавательных задач [5, с. 87]. Поэтому интерактивные технологии, формы и предполагают такую организацию образовательной деятельности, при которой все ее участники вовлекаются в процесс познания, проявляют инициативу, сами выступают источником познания и в ходе взаимодействия и рефлексии осваивают знания и способы деятельности.

С учетом обозначенных выше позиций нами предложены интерактивные технологии обучения магистров по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование», реализующиеся в цифровой образовательной среде, а именно технологии смешанного обучения по модели «перевернутый класс» и Пазл-сессии [1; 3; 4]. Занятия по учебным дисциплинам начинаются с самостоятельного изучения магистрантами учебного материала в формате текстов и видеороликов на Онлайн-платформе. Так как педагогика относится к гуманитарной области знаний, то материалы подбираются таким образом, чтобы обучающиеся смогли познакомиться с разными точками зрения на одну и ту же проблему и на основании этого смогли сформировать свою собственную позицию. К занятию они готовы озвучивать и аргументировать свою позицию.

Затем непосредственно на учебном занятии преподаватель выступает с импульс-лекцией – кратким и эмоциональным выступлением по главным проблемам, вокруг которых строится дальнейшее обсуждение с использованием самостоятельно изученного обучающимися материала. Импульс-лекция

предполагает тезисное структурирование материала, разъяснение теоретического материала при помощи примеров из реальной практики. Следующий формат работы - так называемый «реактивный» круг, в рамках которого участники задают вопросы и высказывают суждения по обозначенным в предыдущем такте проблемам. Предназначением данного формата работы является получение быстрой обратной связи от обучающихся и обнаружение образовательных дефицитов в рамках рассматриваемой проблемы.

Далее проводится Пазл-сессия по углубленному изучению проблемы. Предназначением данного этапа является организация индивидуальной и коллективной мыслительной работы по обозначенной проблеме. Учебная группа делится на подгруппы. Перед каждой группой ставится проблемная задача по содержанию учебного материала. Внутри каждой подгруппы между обучающимися распределяются отдельные аспекты изучения проблемной учебной задачи. По сути, это одна из форм мозгового штурма, когда участники разрабатывают вариант решения проблемы в определенном аспекте. После этого в подгруппе осуществляется общая сборка решения проблемной задачи, и вариант решения выносится на групповое обсуждение. После обсуждения наработок групп обсуждается оптимальный вариант решения, чаще всего содержащий элементы наработки разных подгрупп. Образно можно сказать, что «пазл сложился». В заключение проводится рефлексия по содержанию и способам работы, обсуждаются возможности и риски использования данных технологий, методов и форм обучения в образовательной деятельности [2, с. 107].

Педагогическое наблюдение позволяет нам сделать вывод о том, что используемые интерактивные технологии, формы и методы обучения в педагогическом вузе позволяют повысить мотивацию магистров к обучению, включить их в деятельность по освоению учебного материала в исследовательском режиме, обеспечивают освоение новых форматов организации образовательной деятельности обучающихся.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Н.В. Практика смешанного обучения: история одного эксперимента // Психологическая наука и образование. – 2018. – Том 23. – № 3. – С. 20–28.
2. Ильина Н.Ф. Становление инновационной компетентности педагога: вопросы теории и практики: монография. – Красноярск, 2014. – 220 с.
3. Логинов А.В. Смешанное обучение: преимущества, ограничения и опасности // Молодой ученый. – 2015. – № 7. – С. 809–811.
4. Мандель Б.Р. Современные и традиционные технологии педагогического мастерства: учебное пособие для магистрантов. – М.–Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 260 с.
5. Петренко М.А. Теория педагогической интеракции: дис. доктор педагогических наук: 13.00.01 / Петренко Марина Александровна. – Ростов-на-Дону, 2010. – 405 с.
6. Российская школа: начало XXI века: коллективная монография / Под редакцией С.Г. Косарецкого, И.Д. Фрумина – М.: ВШЭ, Институт образования, 2019. – 432 с.

## **ЦИФРОВИЗАЦИЯ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ: ВАРИАТИВНЫЙ ПОДХОД**

**Аннотация.** Сегодня в образовательном процессе вуза цифровые ресурсы успешно позволяют преодолевать трудности традиционного обучения. Вариативная технология, которая рассматривается в статье, эффективна в формировании профессиональных компетенций студентов и органично вписывается в образовательный процесс в условиях его цифровизации.

**Ключевые слова:** вариативность, цифровизация в образовании, индивидуальный образовательный маршрут, технология вариативного обучения.

*E.V. Kleimenova*

## **DIGITALIZATION AND TRAINING TECHNOLOGIES: OPTIONAL APPROACH**

**Abstract.** Today, in the educational process of the university, digital resources successfully overcome the difficulties of traditional education. The variable technology, which is considered in the article, is effective in the formation of professional competencies of students and organically fits into the educational process in the context of its digitalization.

**Keywords:** variability, digitalization in education, individual educational route, technology of variable learning.

В настоящее время цифровизация образовательного процесса, несомненно, открывает новые возможности в обучении, связанные с формированием индивидуальных маршрутов обучения, внедрением виртуальной и дополненной реальности. В сложившихся условиях актуален вариативный подход, позволяющий расширить возможности и права студентов в выборе индивидуального образовательного маршрута, программного обеспечения, организационных форм и средств обучения с целью наиболее полной самореализации способностей, задатков и возможностей и, вместе с тем, способствующий формированию вариативного стиля мышления – обязательной личностной черты творческого человека [1, с. 53].

«Вариативное» в переводе с латинского означает «разнообразие, изменение». Под вариативностью понимается способность образовывать или иметь вариации, а также видоизменения второстепенных элементов, частей чего-либо при одновременном сохранении того, что является основой [3, с. 72].

Анализ различных дефиниций, представленных в научных работах, показывает, что можно выделить следующие виды трактовки понятия вариативности в образовании: как культурно-исторический процесс; как процесс, направленный на расширение возможностей и на саморазвитие личности; как вариант личностно-ориентированного образования; как принцип модернизации образования в стране [4, с. 375].

Для нас представляет интерес вариативность взаимосвязанной образовательной деятельности преподавателя и студентов, направленной на становление позитивной индивидуальности студентов, активизацию их познавательных способностей, т.е. вариативность на уровне образовательного процесса в условиях цифровизации образовательного процесса.

Вариативное обучение понимается нами как взаимодействие педагога и студентов по реализации целей образования, осуществляемое в условиях выбора обучающимися ценностно-смыслового отношения к объектам изучения, уровня содержания (в рамках государственных стандартов и выше), средств, форм, способов организации деятельности [1, с. 52]. Инвариантом при этом выступает содержание обучения в рамках государственных стандартов, а вариативная составляющая представляет собой возможность углубления содержания по различным темам на основе выбора студентами, а также вариативные формы, методы и средства обучения. Вариативное обучение способствует наиболее полной самореализации задатков, способностей и возможностей студентов и, вместе с тем, развитию вариативного стиля мышления – характерной черты творческой личности. Проектирование и практическая реализация вариативного обучения придает целостность процессу образования, так как студенты становятся подлинными его субъектами, осуществляя выбор содержания, форм, методов, образовательной траектории.

Технология вариативного обучения представляет собой совокупность методов, форм, средств, этапов, реализацией которых достигается повышение качества подготовки за счет выбора самими студентами осознанной, личностно-значимой индивидуальной образовательной траектории.

Можно выделить три этапа реализации технологии вариативного обучения. Первый этап предполагает постановку учебно-воспитательных целей и задач. Второй этап включает проведение педагогической диагностики для изучения индивидуальных особенностей студентов, исходного уровня их обученности, мотивации, рефлексивности, что позволяет выбрать уровень проблемности изложения теоретического материала и определить в дальнейшем направление индивидуальной траектории обучения студента. Третий этап предполагает организацию учебно-воспитательного процесса и включает в себя: условное разделение студентов на подгруппы, состав которых подвижен; выбор методов, форм и средств обучения; построение индивидуальных траекторий обучения студентов [2, с. 33].

Особенности рассматриваемой технологии определяют эффективность ее использования [1, с. 55]:

– *использование разноуровневых задач предметной и профессиональной направленности*, предполагающее вариативность объема и содержания учебного материала, темпа его освоения, характера заданий и степени самостоятельности их выполнения;



- *применение модульно-рейтинговой системы*, предусматривающей возможность выбора студентом модуля; вариантов повышения рейтингового балла; заданий, гарантирующих дополнительные баллы; форм контроля;
- *обеспечение возможности выбора студентом способа организации самостоятельной деятельности*, предполагающее право выбора времени и форм работы, предпочитаемых носителей информации; составление индивидуальных графиков выполнения учебного плана, организацию лабораторно-практических занятий по «свободному» расписанию без ограничения времени работы;
- *организация индивидуальных консультаций у преподавателей-тьюторов* с помощью различных средств связи в период самостоятельного изучения материала, позволяющих выстраивать индивидуальные траектории студентов.

В заключение следует отметить, что технология вариативного обучения обладает большим потенциалом в формировании профессиональных компетенций студентов в условиях цифровизации образовательного процесса.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Клейменова Е.В. Педагогические условия реализации технологии вариативного обучения // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. – 2009. – №11(25). – С. 52-56.
2. Клейменова Е.В. Технология вариативного обучения студента вуза в условиях цифровизации образовательной среды // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2019. – № 2. Апрель-Июнь. – С. 32-34.
3. Ольнева А.Б. Вариативно-профессиональная компонента математического образования и её роль в высшем техническом образовании // Сборник материалов выездного заседания НМС по математике Минобрнауки РФ. – Набережные Челны: Камская гос. инж.-экон. Акад., 2006. – С. 172-181.
4. Суровцова Е.Г. Теоретические аспекты формирования вариативного образования и обучения студентов вуза // Казанская наука. – 2010. – № 8. – Вып. 2. – С. 372-377.

*С.Г.Коростелева, О.В. Холодяева, Д.А.Симаков*

## ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

**Аннотация.** В статье отражена актуальность проблемы применения современных образовательных технологий в средней школе. Рассматриваются способы эффективного использования информационно-коммуникативных технологий на уроках иностранного языка. Раскрываются сущность и роль мультимедийных средств, в том числе компьютерных презентаций. Выделены наиболее эффективные приемы программной среды Scratch. Подчеркивается необходимость использования ИКТ, способствующей повышению культуры учителя и учащихся, а также модернизации образования.

**Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии, мультимедийные средства, применение компьютерных презентаций, программная среда Scratch, проектная работа с использованием ИКТ.

## **THE WAYS TO IMPROVE THE EFFECTIVENESS OF A FOREIGN LANGUAGE LESSON USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES**

**Abstract.** The article reflects the relevance of the problem of applying modern educational technologies in secondary schools. The ways of effective use of information and communication technologies in foreign language lessons are considered. The essence and role of multimedia means, including computer presentations, is revealed. Expressed the most effective techniques of the Scratch software. It emphasizes the need to use ICTs that promote the culture of teachers and students and upgrade education.

**Keywords:** information and communication technologies, multimedia, use of Power Point, software Scratch, project work using ICT.

В настоящее время происходит активный процесс информатизации во всех сферах жизни человека, в том числе и в образовании. Необходимость внедрения новых информационных технологий в учебный процесс не вызывает сомнений, так как позволяет использовать их в качестве средства воспитания, общения, интеграции в мировое сообщество, что, в свою очередь, влияет на развитие личности в целом.

Сегодня всё чаще поднимается вопрос о применении современных образовательных технологий в средней школе. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. При традиционных методах ведения урока главным носителем информации для ученика выступает учитель, он требует от ученика концентрации внимания, сосредоточенности, напряжения памяти.

Вопросы информатизации общества и образования рассматривали в своих исследованиях Я.А. Ваграменко, С.Д. Каракозов, А.А. Кузнецов, М.П. Лапчик, И.В. Роберт и др. Резервы использования в педагогическом процессе возможностей информационно-образовательной среды выявлены А.А. Андреевым, Б.С. Гершунским, О.И. Коломок, Е.С. Машбицем, Е.С. Полат и др.

Существующие сегодня технологии дают возможность выводить на экран информацию в виде текста, звука, видеоизображения, игр. Применение информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) в учебном процессе имеет обучающую функцию, так как организует самостоятельную работу учащихся, управляет ею, особенно в процессе работы с языком и речевым материалом.

В последнее время отмечается тенденция неуклонного увеличения количества школ и классов с углубленным изучением иностранного языка (ИЯ), наблюдается повышение социального заказа на специалистов в самых разнообразных областях деятельности, владеющих иностранными языками.

Информационно-коммуникативные технологии можно эффективно использовать для ознакомления с новым языковым материалом, новыми образца-

ми высказываний, а также с деятельностью общения на иностранном языке. На этапе тренировки и на этапе применения сформированных универсальных учебных действий ИКТ можно использовать в разнообразных коммуникативных заданиях и ситуациях с учетом личностных особенностей учащихся [1].

Информационно-коммуникативные технологии можно эффективно использовать как средство осуществления контроля над деятельностью учащихся со стороны учителя, как средство формирования самоконтроля, а также предоставление осуществления контроля родителей над учеником. Примером могут послужить электронные дневники, в которых учитель не только публикует домашнее задание, но и выставляет оценки, полученные учеником за определенный промежуток времени.

Достаточно большую экономию времени и материальных затрат обеспечивают мультимедийные средства. Они заменяют учителю большое количество наглядности и позволяют ученику лучше закрепить материал на сознательном и подсознательном уровнях, так как являются яркими, красочными, привлекают внимание и вызывают интерес у учащихся.

Методики с использованием презентаций Microsoft Power Point противопоставляются традиционному обучению иностранным языкам. Эта форма организации уроков является наиболее доступной для работы учителя и применения ее на уроках в школе. Владение педагогом навыками работы в программе Power Point помогает сделать процесс обучения более продуктивным, интересным, информационно насыщенным. Применение компьютерных презентаций на уроках позволяет сократить различные трудности непонимания темы текста, его смысла и сущности. Более того, презентации позволяют вводить новый лексический, страноведческий и грамматический материал в наиболее увлекательной форме, реализуя принцип наглядности.

Обучение иностранному языку в школе направлено на формирование у школьника коммуникативной компетенции. Средством для достижения этой цели является коммуникативная методика. Следовательно, эффективность любого мультимедийного продукта определяется тем, насколько данная программа продвигает нас на пути к умению использовать язык по прямому назначению – как средству коммуникации [2].

Информационные технологии можно применять на уроках в различных целях: при объяснении нового материала; для оптимального закрепления изученного материала; для улучшения контроля знаний; для организации интересной и творческой работы на уроке; для самостоятельного поиска информации учащимися в рамках работы над проектом.

Уникальность проектной работы с использованием ИКТ в том, что в создании проектов может участвовать каждый ученик, развивая свой творческий потенциал, а умение создать интересный проект – это вопрос престижа учащихся в классе. Поэтому ученики постоянно совершенствуют свои навыки, усложняя и оформляя работы на более высоком уровне [1].

С позиции деятельностного подхода, активная деятельность самого ребенка, а также его сотворчество с педагогом – это единственный путь формирования личности. Следовательно, для решения поставленного вопроса педагогу необходимо организовать особое взаимодействие с ребенком, которое в процессе деятельности будет повышать его самооценку, а также создаст все условия для ребенка, при которых он сможет испытывать ситуацию успеха.

Интуитивно понятная программная среда Scratch способствует возможности использования приема «снятие страха перед предстоящей деятельностью». Программа не имеет возрастных ограничений, а следовательно, вполне может быть освоена учащимися младших классов. Более того, она имеет низкий порог вхождения и для её практического использования достаточны лишь навыки чтения и минимальные пользовательские навыки. При создании мини-проектов для развития инициативы и активности, а также скрытой, незаметной подсказки дальнейшего пути в выполнении задания используется прием «скрытой помощи» («Подумайте, возможно, для данного спрайта имеет смысл создать...», «Попробуйте использовать команды из желтого блока Контроль...», «Вы, конечно, не забудете о применении...») [3].

Одним из наиболее часто используемых и эффективных приемов является «усиление мотива деятельности», помогающего переключить внимание ученика от размышлений «смогу - не-смогу» на значимость предстоящей деятельности и её содержание. Усиление мотива деятельности происходит и в связи с использованием видео формата при коллективном обсуждении задания текущего урока (мозговой атаке), представленного в виде мини-проекта. Форма подачи материала в формате видео наиболее удобна для современных учащихся, способствует формированию психологического комфорта при восприятии нового материала. Большая часть заданий либо связана с другими предметными областями, либо представляет собой законченные мини-проекты, которые можно показать друзьям или вместе поиграть в них, что также способствует повышению мотивации. Чтобы задания программного модуля «Пропедевтика программирования со Scratch» могли быть полностью выполнены любым учеником за короткий период практической работы на одном занятии и каждый ребёнок испытал ситуацию успеха, при формировании заданий использован прием «поддержка мотивации» [4].

По мнению Т.Е. Сорокиной, в связи с высокой степенью визуализации программной среды Scratch существует высокая вероятность того, что уже после нескольких первых выполненных мини-проектов ребёнку будет казаться, что все тонкости ему уже известны, а это приведет к снижению стремления дальнейшего учения. Чтобы поддержать мотивацию к проектной деятельности, в новых мини-проектах используются нетривиальные возможности программной среды, вызывающие такие положительные эмоции у обучающихся, как удивление, восторг [4].

Программная среда Scratch выполнена по всем стандартам и правилам, её внешняя инфраструктура рациональна и многофункциональна. Различные мо-

дификации и конфигурации позволили создать невероятно яркое, интересное и запоминающееся оформление, приятное для восприятия учащимися, в том числе и начальных классов.

Диалоговое общение с учащимися, построенное таким образом, будет вызывать у них чувство собственного достоинства, воспитывать позитивное отношение к себе и к окружающим его людям. Активная деятельность самого учащегося в процессе выполнения практико-ориентированных заданий будет способствовать формированию и развитию личности. В результате использования программной среды Scratch повышается эффективность взаимодействия субъектов педагогического процесса, что ведет к повышению эффективности обучения.

Таким образом, опыт работы с ИКТ показывает, что их использование эффективно, является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса, развивает межпредметные связи, способствует модернизации образования, повышает культуру ученика и учителя, формирует информационную и коммуникативную компетенции, а также повышает мотивацию учащихся к предмету.

С развитием компьютерных технологий и интернета открылись новые пути и возможности получения знаний. Последние достижения в области высоких технологий открывают перед преподавателями иностранного языка широчайшие возможности для дальнейшего совершенствования учебного процесса и его перевода на качественно новую основу.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Глухова Т.И. Повышение эффективности урока английского языка с использованием ИКТ [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.nauka.ru>.
2. Использование ЭОР в условиях реализации ФГОС [Электронный ресурс]. – URL: <https://infourok.ru/ispolzovanie-eor-v-usloviyah-realizacii-fgos-429769.html>.
3. Сорокина Т.Е. Эффективность взаимодействия субъектов педагогического процесса при использовании программной среды Scratch в основном образовании // Успехи современной науки и образования. – 2016. – Т. 1. – № 7. – С. 190.
4. Сорокина Т.Е. Развитие алгоритмического мышления школьников с использованием среды программирования SCRATCH: в 6 частях. – М.: АР-Консалт, 2013. – Часть III. Министерство образования и науки.

***В.В. Кургасов***

### **ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ**

**Аннотация.** В статье представлены тенденции и определены приоритеты развития системы образования в современных условиях.

**Ключевые слова:** образование, подготовка кадров, цифровая экономика, приоритеты развития.

## TRENDS IN THE TRAINING SYSTEM IN THE DIGITAL ECONOMY

**Abstract.** The article presents the trends and priorities of the development of the education system in modern conditions.

**Keywords:** education, training, digital economy, development priorities.

Современное мировое развитие обусловлено наступлением четвертой индустриальной революции: переход на полностью автоматизированное цифровое производство, управляемое интеллектуальными системами в режиме реального времени в постоянном взаимодействии с внешней средой, выходящее за границы одного предприятия, с перспективой объединения в глобальную промышленную сеть. Одна из главных тенденций развития автоматизации и обмена данными включает в себя киберфизические системы и представляет собой новый уровень автоматизированной организации производства с учетом особенностей предприятия. Другая тенденция предполагает объединение всех предприятий, вне зависимости от географического положения, участвующих в производстве одного конечного продукта или линейки продуктов, в единую автоматизированную информационно-аналитическую систему («объединенные индустрии»). Такие системы позволяют наладить бесперебойное производство, обеспечить управление себестоимостью конкретного продукта на протяжении всего жизненного цикла. Можно прогнозировать, что низкоквалифицированный труд будет в перспективе все менее востребован, и коснется это в основном развивающихся стран, где произойдет не только появление новых профессий и специальностей, но и отмирание части существующих.

Почему эти процессы происходят так быстро? Ведь в рамках жизни всего одного поколения на смену грампластинкам пришли кассетные аудиомagnetofоны, затем видеомagnetofоны, CD- и DVD-диски, в жизнь людей пришла сеть Интернет. Темпы роста накопленной человечеством информации высоки и постоянно ускоряются, так как на основе имеющейся создается новая. Обусловлено это тем, что после использования любого экономического ресурса (финансового, сырьевого, энергетического, трудового) количество данного ресурса уменьшается, исключения составляют лишь информационные ресурсы, объем которых только увеличивается при их использовании.

Входя в качественно новый этап своего развития, обусловленный уровнем развития информационных технологий и их способностью проникать во все сферы, современное общество предъявляет требования и к системе подготовки кадров, ведь те страны, которые сумеют овладеть плодами «цифровой революции», обеспечат себе качественно новую степень экономической эффективности и неуклонный рост уровня жизни.

С точки зрения цифровой экономики, наибольшее влияние приходится на те сегменты рынка, где добавленная стоимость создается с помощью цифровых

(информационных) технологий. Информация там выступает в виде основного ресурса. Особенностью развития в данный период становится клиент со своими потребностями.

В информационном обществе пересматривается само представление об обучении, связях обучения с работой и повседневной жизнью. Поскольку информационное общество основывается на умственном труде, работа все теснее переплетается с учебой, которая превращается в пожизненное занятие. Сам процесс обучения, однако, совсем не требует обязательного посещения школы или университета: Интернет позволяет учиться дистанционно у самых лучших специалистов в своих областях, развивается сетевое взаимодействие вузов. Система просвещения, интегрированная с информационной магистралью, близка к тому, чтобы уже в ближайшем будущем стать основой образовательной системы.

Анализируя новые требования к аккредитации образовательных учреждений, видим, что всё большее внимание уделяется сайту образовательного учреждения и полноте размещения на ней информации, независимой оценке результатов обучения, сотрудничеству с работодателями.

По данным различных исследований, основным ограничивающим фактором динамики развития в данном направлении можно назвать недостаточный уровень цифровой грамотности пользователей, то есть сами участники цифровой экономики обладают низкой степенью готовности к потреблению её благ.

Сфера образования является одной из ключевых и наиболее перспективных площадок глобальной конкуренции государств за экономическую мощь и политическое влияние в XXI веке.

Утвержденная в 2017 г. Правительством РФ Программа «Цифровая экономика Российской Федерации» предусматривает одним из пяти базовых приоритетных направлений развития цифровой экономики в стране направление «Кадры и образование». В данном документе отмечается, что численность подготовки кадров и соответствие образовательных программ нуждам цифровой экономики признаны недостаточными; наблюдается дефицит кадров всех уровней образования. «Дорожная карта» основных этапов предполагает к 2024 году «обеспечить постоянно обновляемый кадровый потенциал цифровой экономики и компетентности граждан». Таким образом, можно прогнозировать рост спроса на программы дополнительного профессионального образования (ДПО) в данном направлении, как со стороны граждан, так и со стороны государства.

По прогнозам ООН и Федеральной службы государственной статистики, в России численность трудоспособного населения в ближайшие два десятилетия будет снижаться. Автоматизация поможет смягчить отрицательные последствия этого явления. В таких условиях квалифицированные кадры – это стратегический актив, и их нехватка неизбежно ведет к замедлению темпов роста, как цифровой экономики, так и экономики страны в целом. Таким образом, государственным приоритетом становится обеспечение России необходимым количеством квалифицированных специалистов по цифровым технологиям. Приме-

няемые в отечественном образовании методики, учебные форматы, образовательные программы, подходы к взаимодействию с потенциальными работодателями требуют адаптации к потребностям цифровой экономики, чтобы образовательная система могла и впредь готовить конкурентоспособные кадры.

При подготовке современных специалистов в данной области, помимо программирования, ИИ (искусственного интеллекта), семантического моделирования и других дисциплин, следует обратить серьезное внимание на основы криптографии, поскольку эти методы уже сейчас имеют широчайший спектр применения, и дальше этот спектр будет только увеличиваться.

Требуется проработка вопросов внедрения в образовательный процесс обучения курсов практического использования новейших программных решений и приложений для конкретной профессиональной деятельности по специализациям (например, студентам экономических факультетов – современных программных решений в области экономики). Только инновационные технологии в образовании позволят готовить ценные кадры.

На рынке появилась отечественная операционная система, которая получила сертификаты соответствия ФСТЭК, ФСБ и Минобороны: AstraLinux, а значит, уже сегодня необходимо убирать «однобокость» в обучении, связанную с практикой использования продуктов Microsoft. На рынке инструментальных средств все большую популярность получают кроссплатформенные программные продукты.

В ноябре 2017 года спецпредставитель президента РФ по вопросам цифрового и технологического развития Дмитрий Песков объявил о создании первого в России университета, который будет готовить кадры для цифровой экономики и Национальной технологической инициативы, – Университета «20.35» (УНТИ). Построить новую систему образования внутри существующей в одном отдельно взятом вузе невозможно. УНТИ активно распространит модель «образования будущего», в которой не выдается диплом, нет постоянных стен и преподавателей, но даются актуальные и необходимые знания. Ключевая особенность университета – сетевой принцип функционирования с использованием возможностей образовательных организаций и цифровых образовательных платформ, лучших курсов и моделей обучения, которые существуют в различных вузах.

УНТИ предлагает решения, часть которых финансируется государством. Например, в настоящее время идет активное участие вузов в создании программ ДПО на одну из 22 тематических областей, в числе которых: Большие данные, Интернет вещей, Искусственный интеллект, Квантовые технологии и ряд других. Следует отметить, что жителям пяти пилотных регионов (Липецкая область пока не входит в их число) будут выданы сертификаты на обучение, и, по прогнозам, эта программа в ближайшее время получит всероссийское распространение. Кроме того, учитывая, что программа должна предусматривать реализацию с применением электронного обучения или дистанционных образо-



вательных технологий, то каждый вуз уже сейчас может выйти на жителей пилотных регионов со своей программой.

В долгосрочной перспективе российская система образования на всех уровнях будет нуждаться в более масштабной трансформации на основе таких принципов, как образование в течение всей жизни (Lifelong Learning), гибкость образовательных траекторий, модульность образовательных курсов. При этом внимание будет сосредоточено на развитии у обучаемых личностных, социальных навыков и навыков решения межпредметных задач, ориентированных на практику, а также на применении современных методик, форматов и инструментов обучения, включая цифровые образовательные средства и форматы удаленного образования. При этом важно будет сократить время адаптации образовательной системы к требованиям рынка.

Таким образом, в результате эффективного применения современных передовых образовательных технологий в практике преподавания образовательных учреждений в долгосрочной перспективе можно ожидать повышение качества образовательных услуг, увеличение количества высококвалифицированных кадров в экономике страны.

*М.В. Лазарева*

## **МОДЕЛИ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Аннотация.** В статье дан краткий обзор и анализ классификаций моделей дистанционных образовательных технологий в образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста. Анализ ключевого понятия «образовательная технология» с позиций разных подходов: инструментального, системного, личностного, процессуального позволил выявить их различия и сходства и, опираясь на последний (процессуальный), выделить особенности дистанционных технологий, рассмотреть структуру консультативной модели, в которой выделены целевой, теоретико-методологический и организационный блоки. Основные направления on-line консультирования: психолого-педагогическое, логопедическое, медицинское и комплексное консультирование родителей (законных представителей), имеющих дошкольников со сложными комбинированными проблемами в развитии и состоянии здоровья детей. Классификация моделей организации дистанционного консультирования родителей включает такие виды, как модель асинхронной дистанционной работы, модель синхронного дистанционного обучения, смешанная модель, сетевая смешанная модель, распределенная смешанная модель.

**Ключевые слова:** дистанционные образовательные технологии, модель, образовательная деятельность, дети дошкольного возраста, структура модели.

*M.V. Lazareva*

## **MODELS OF REMOTE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN EDUCATIONAL ACTIVITY WITH CHILDREN OF PRESCHOOL AGE**

**Abstract.** The article gives a brief overview and analysis of classifications of models of distance educational technologies in educational activities with children of preschool age. The analysis of the key concept “educational technology” from the perspectives of different approaches: instrumental, systemic, personal, procedural allowed us to identify their differences and similarities and, based on the latter (procedural), highlight the features of distance technologies to consider the structure of the advisory model, in which the target theoretical methodological and organizational units.

The main directions of on-line counseling: psychological, pedagogical, speech therapy, medical and comprehensive counseling for parents (legal representatives) who have preschool children with complex combined problems in the development and health status of children. The classification of models for organizing parental distance counseling includes such types as asynchronous distance learning model, synchronous distance learning model, mixed model, network mixed model, distributed mixed model.

**Keywords:** distance educational technologies, model, educational activities, preschool children, model structure.

Одним из важнейших направлений работы дошкольных образовательных организаций (ДОО) сегодня является работа с родителями. Организация консультационных центров помощи родителям опирается на Закон «Об образовании в РФ» (Ст. 17), в которой отмечено, что образование может быть получено как в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, так и вне этих организаций, в форме семейного образования и самообразования. В данном случае родители (законные представители), обеспечивающие получение детьми дошкольного образования в форме семейного, имеют право на получение методической, психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи в дошкольных образовательных организациях, если в них созданы соответствующие консультационные центры (Ст. 44) [3].

Современная семья в своей воспитательной и образовательной деятельности нуждается в помощи, о чем говорится в Указе Президента РФ от 07.05.2018 N 204 (ред. от 19.07.2018) «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». Должны быть созданы условия для раннего развития детей в возрасте до трех лет, реализованы программы психолого-педагогической, методической и консультативной помощи родителям детей, получающих дошкольное образование в семье [2].

Социологические исследования подтверждают востребованность дистанционного консультирования родителей (законных представителей) с детьми дошкольного возраста. Прежде всего, это родители с детьми дошкольного возраста, не посещающие ДОО:

- родители, обеспечивающие получение детьми дошкольного образования в форме семейного;
- родители детей, воспитывающихся дома; с ООП, не имеющие возможности посещать ДОО;
- родители детей, находящихся на длительном лечении; в реабилитационных центрах, оказавшихся в сложной жизненной ситуации; детей, посещающих

частные образовательные учреждения, не реализующие программы дошкольного образования; родители русскоязычных детей, проживающих за рубежом;

- а также ближайшее социальное окружение детей – бабушки, дедушки;
- несовершеннолетние родители.

Кроме того, к адресатам дистанционного консультирования родителей (законных представителей) относятся также родители, дети которых посещают ДОО, в случае если в штатном расписании отсутствуют ставки специалистов (учителей-дефектологов, психологов, учителей-логопедов); ставки педагогов дополнительного образования и др.

Современные образовательные технологии предполагают организацию оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям) с детьми дошкольного возраста путем сочетания как очной, так и дистанционных форм общения, основанных на применении дистанционных образовательных технологий, под которыми понимаются образовательные технологии, реализуемые, в основном, с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников (часть 1 статьи 16 Закона об образовании).

Дистанционное консультирование семьи в настоящее время востребовано и имеет ряд преимуществ. Прежде всего, консультирование в режиме on-line, обеспечивает конфиденциальность, а также удобство в практической плоскости для работающих родителей. Оперативность дистанционной связи экономит время членов семьи, дает возможность скорректировать свой вопрос и получить ответ в режиме реального времени. Родители (законные представители) могут спокойно, в домашней обстановке сформулировать свой вопрос или проблему, вовлечь при необходимости других членов семьи, выработать общую стратегию и тактику в помощи дошкольнику.

В специальной литературе можно выделить несколько определений понятия «образовательная технология»: инструментальный, личностный, системный, процессуальный. Согласно *инструментальному подходу* к трактовке, образовательная технология – это совокупность методов, приемов, средств обучения и воспитания (Д.В. Чернилевский), с позиций *системного подхода* она рассматривается как целостный образовательный процесс в учебном учреждении: совокупность целей, содержания, средств и методов обучения и воспитания (педагогическая система) (В.П. Беспалько, Г.К. Селевко), с позиций *личностного* – как компонент педагогического мастерства педагога: умение проектировать и осуществлять учебно-воспитательный процесс как систему педагогических действий (В.В. Сериков).

Все подходы позволяют рассмотреть образовательную технологию в том или ином аспекте. Однако, на наш взгляд, наиболее точно отражает сущность данного феномена *процессуальный подход*, предлагающий толкование педагогической технологии как *системного способа построения педагогического процесса в определенной последовательности действий, операций и процедур*,

*обеспечивающих достижение диагностируемого и прогнозируемого результата* (М.В. Кларин, Н.Н. Никитина, М.А. Петухов). Эта трактовка распространяется на технологии разного уровня: от образовательных технологий, позволяющей выстроить целостный педагогический процесс, до тех, которые характеризуют системный способ построения отдельных элементов этого процесса (например, деловая игра как самостоятельная психотехнология, включенная в более обобщенную технологию контекстного обучения; технология целеполагания как составная часть технологии полного усвоения).

Технология отражает процессуальную, деятельностную сторону педагогической системы, она всегда опирается на определенную философскую и психолого-педагогическую концепцию, но является, прежде всего, способом реализации педагогических подходов, целей и принципов, содержания образования, представляет собой систему методов, форм и средств, их обеспечивающих.

В отличие от метода обучения, технологией может являться только то, что поддается точному описанию и алгоритмизации. В педагогических исследованиях по проблемам реализации технологического подхода выделены основные признаки любой образовательной технологии, являющиеся концептуально важными для технологий дистанционного образования:

- алгоритмизация процесса (наличие четкой последовательности различных педагогических операций и процедур);
- системность (системный способ мышления и организации деятельности);
- воспроизводимость (она может быть воспроизведена другими педагогами);
- результативность (адекватность результатов педагогического процесса поставленным целям, что требует постановки диагностических целей и разработки соответствующих способов диагностики результатов).

Вместе с тем практически все исследователи указывают на уязвимые черты технологического подхода: требование полной воспроизводимости и адекватности результатов цели, недооценка личности обучающегося и педагога, ориентация преимущественно на обучение репродуктивного типа. Очевидно, что даже традиционный педагогический процесс сложно технологизировать, в нем большую роль играет случайность, незапланированные неожиданности, педагогу необходимо быстро реагировать на них, быть готовым к импровизации, ситуативным действиям. Иначе говоря, любая образовательная технология должна быть достаточно гибкой, предусматривающей различные варианты возникающих педагогических ситуаций и адекватные им способы реагирования. Технологический подход в целом предполагает процессуальную форму развития педагогической системы, включающую в себя логически определенную систему действий по раскрытию содержания.

В связи с этим любая образовательная технология, в том числе и дистанционная, строится в соответствии с логикой педагогического процесса и основана на взаимодействии участников педагогического процесса: педагогов и специалистов, родителей (законных представителей) и детей.

Основными направлениями деятельности консультационных центров для родителей (законных представителей), имеющих детей дошкольного возраста, с применением дистанционных образовательных технологий являются:

- ранняя помощь детям;
- диагностика;
- методическое сопровождение;
- психолого-педагогическая поддержка;
- образовательная деятельность;
- консультация;
- социальная интеграция.

Классификация моделей организации дистанционного консультирования родителей (законных представителей) детей в ДОО может быть представлена следующим образом:

- модель асинхронной дистанционной работы;
- модель синхронного дистанционного обучения;
- смешанная модель;
- сетевая смешанная модель;
- распределенная смешанная модель.

Дистанционное on-line консультирование используется в двух видах: контактное, при котором происходит общение родителей (законных представителей), имеющих детей дошкольного возраста со специалистами ДОО, посредством телефонной связи, в режиме реального времени; контактное, с использованием Skaip, Internet Video Conferencing.

К проблемам и специфике дистанционного консультирования в последнее время обращаются многие психологи (Г.С. Абрамова, Ю.Е. Алешина, А. Елизаров, В.Ю. Меновщиков, Л.Б. Морозова, Р.В. Овчарова, Н.В. Самоукина, Г.В. Снегирева, и др.). Дистанционное on-line консультирование взрослых и детей на западе развито уже более 30 лет. Многие из ученых (Subrahmanyam, Kraut, Greenfield, Elisheva, Gross, 2005) считают, что, компьютерные игры могут быть использованы как при консультировании родителей, так и для развития компьютерной грамотности ребенка в ДОО.

Ученые J. Pekarova, M. Moravcik (2009); M. Reed, N. Canning, (2010); C. Papademetri (2010) подтверждают актуальность проблемы информатизации в дошкольном образовании. Изданы методические рекомендации дошкольной образовательной практики для дошкольных педагогов (D.J. Leu, 2000; A. Sverdlov, O. Goldhirsch, 2010).

Отечественные ученые и педагоги (Ю.М. Горвиц, С.Л. Новоселова, Г.П. Петку, А.Н. Поддяков) рекомендуют использование компьютерных игр для развития памяти, внимания, речи, воображения детей при дистанционном общении родителей (законных представителей) и дошкольников. Рекомендации Д.Б. Богоявленской, Н.Н. Горячева, О.И. Кукушкиной, Л.Р. Лизуновой посвящены использованию компьютерных игр педагогами-логопедами, а также педагогами при организации дистанционных сюжетно-ролевых игр.

Под руководством профессора Т.С. Комаровой внедрен многофункциональный комплекс, направленный на методическую, информационную, консультационную и коммуникационную помощь всем тем, кто имеет детей дошкольного возраста.

Классификацию on-line моделей оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста рассмотрим с точки зрения выполнения консультационным центром его основных функций, а именно: Консультативная on-line модель, Диагностическая on-line модель, Психолого-педагогическая on-line модель.

Рассмотрим как пример Консультативную on-line модель оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям с детьми дошкольного возраста.

Консультативная on-line модель содержит следующие блоки: целевой, теоретико-методологический и организационный.

Выделим основные направления on-line консультирования: психолого-педагогическое, логопедическое, медицинское и комплексное консультирование родителей (законных представителей), имеющих дошкольников со сложными комбинированными проблемами в развитии и состоянии здоровья детей. Цель Консультативной on-line модели – это оказание дистанционной помощи родителям (законным представителям) с детьми дошкольного возраста, в том числе от 0 до 3 лет, на основе создания дистанционного информационного и мотивационного полей раннего психолого-педагогического сопровождения, активное включение родителей ребенка в целенаправленный развивающий процесс.

Целевой блок определяет и задачи каждого направления деятельности Консультационной on-line модели. В задачи психолого-педагогического направления деятельности данной модели входит:

- ориентация родителей о возрастных и индивидуальных особенностях психического и физического развития ребенка;
- выявление детей с отклонениями и нарушениями в развитии;
- предупреждение осложнений у детей со слабым нервно-психическим здоровьем;
- согласование с родителями индивидуального маршрута психологической и педагогической коррекции.

В задачи логопедического направления оказания помощи родителям (законным представителям) с детьми дошкольного возраста включено:

- предупреждение и коррекция проблем речевого развития;
- повышение компетенции родителей в области речевого развития ребенка;
- помощь в организации комплексной профилактики различных отклонений в речевом развитии.

Медицинское направление on-line консультирования родителей (законных представителей) с детьми дошкольного возраста реализует следующие задачи:

- получение объективной информации о физическом состоянии и здоровье детей;

- согласование с родителями профилактических и оздоровительных мероприятий;
- коррекция медицинского обслуживания детей с учетом возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников;
- просветительская работа.

Научную основу теоретико-методологического блока on-line модели оказания помощи родителям (законным представителям) с детьми дошкольного возраста составили исследования:

- Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, Н.А. Короткова, Н.Я. Михайленко, К. Роджерс, И.С. Якиманской (личностно-ориентированный подход);
- Б.Г. Ананьева, Ш.А. Амонашвили, Ю.К. Бабанского, М.В. Богуславского, Е.В. Бондаревской, С.Л. Рубинштейна, В.А. Сластёнина (аксиологический подход);
- А.Г. Асмолова, В.В. Давыдова, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эль-конина (системно-деятельностный подход);
- В.П. Беспалько, Г.И. Ильина, А.Г. Казаковой, М.М. Левиной, Ю.И. Лобанова, Н.М. Сокольниковой, Д.В. Чернилевского, Н.Г. Ярошенко (технологический подход), а также концепции электронного образования А.А. Андреева, А.И. Башмакова, Л.Х. Зайнутдиновой, И.В. Роберт, С.В. Панюковой и др.

С учетом механизмов внедрения дистанционных образовательных технологий заслуживают внимания, следующие научные подходы:

- комплексный подход (Э.Б. Абдулин, Н.А. Ветлугина, Д.Б. Кабалевский, Т.С. Комарова, Е.И. Крупник, Б.М. Неменский, А.Ж. Овчинникова, Н.А. Терентьева, О.С. Ушакова, Р.М. Чумичева);
- социокультурный (М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, В.С. Библер, С.Н. Булгаков, Л.С. Выготский, Н.Ф. Федоров, П.А. Флоренский, А.Л. Чижевский);
- интегрированный подход (Т.И. Бакланова, В.С. Безрукова, М.Н. Берулава, И.Д. Зверев, Т.С. Комарова, В.Н. Максимова, Г.П. Новикова);
- конвенциональный (В.П. Голованов, С.Б. Попцов и др.) [1].

Специфика on-line консультирования нашла свое отражение в принципах деятельности Консультационных центров, к которым, прежде всего, относятся:

- профессиональной компетентности виртуального педагога;
- доступности и индивидуального подхода;
- системности и конфиденциальности информации;
- соблюдение интересов ребенка, уважения личности ребенка и всех членов семьи.

Из поставленных целей и задач каждого блока можно определить этапы организационного блока. Прежде всего, это установление положительного эмоционального настроения и контакта специалиста ДОО с родителями (законными представителями) детей, а при необходимости с самими дошкольниками. Следующим шагом необходимо провести глубокий анализ и изучение личности консультируемого, а затем четко прояснить суть его проблемы или ребенка. Виртуальный педагог приступает с основной части его функциональных обязанностей – к поиску возможных решений проблемы, согласования плана работы, а также определения способов контроля за реализацией совместного плана

действий.

Выделить и описать необходимые и достаточные условия оказания психолого-педагогической, диагностической и консультативной помощи родителям (законным представителям) с детьми дошкольного возраста позволил ряд мероприятий. Прежде всего, это анализ действующей нормативно-правовой базы применения ДОТ в сфере дошкольного образования; обобщение существующих практик применения консультационных центров в субъектах РФ; социологическое исследование, проведенное учеными ЛГПУ им. П.П. Семенова-Тян-Шанского о готовности реализации on-line консультирования специалистов ДОО и востребованности данной услуги у родителей (законных представителей) детей дошкольного возраста (Н.В. Федина, Л.М. Звезда и др.) [1]. Ими были выделены следующие условия: нормативно-правовые; кадровые; материально-технические; финансово-экономические; психолого-педагогические и научно-методические.

Современное сетевое сообщество «виртуальный педагог – родитель (ребенок)» – это совокупность связей между людьми, объединенными по доброй воле, целью которого считается специально организованная целенаправленная и систематическая деятельность, направленная на реализацию замысла повышения доступности и качества дошкольного образования, а также улучшения содержания информационно-просветительской поддержки родителей (законных представителей) детей дошкольного возраста.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Дистанционные технологии в дошкольном образовании: опыт и перспективы развития: монография / Н.В. Федина [и др.]. – Липецк: ЛГПУ им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2018. – 236 с.
2. Указ Президента РФ от 07.05.2018 N 204 (ред. от 19.07.2018) «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_297432/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_297432/)
3. Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 г. № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/)

*С.В. Латынцев, Н.В. Прокопьева, А.Э. Масленников*

### **ОРГАНИЗАЦИЯ ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМА ПО ФИЗИКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИДЕОЭКСПЕРИМЕНТА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** Статья посвящена описанию разработанных авторами лабораторных работ по физике на основе интерактивного видеоэксперимента. Выделяются основные проблемы, связанные с организацией лабораторного практикума по физике в условиях дистанционного образования. Приводится описание примера разработанного интерактивного видеоэксперимента и инструкции для обучающихся по работе с ним. Указывается возможная вариативность по уровню сложности в составлении инструкций к лабораторным работам.



**Ключевые слова:** лабораторный практикум по физике, дистанционное образование, видеоэксперимент.

*S.V. Latyntsev, N.V. Prokopyeva, A.E. Maslennikov*

## ORGANIZATION OF A LABORATORY WORKSHOP ON PHYSICS USING VIDEO EXPERIMENT IN REMOTE EDUCATION

**Abstract.** The article is devoted to the description of the laboratory works developed by the authors on physics on the basis of an interactive video experiment. The main problems related to the organization of a laboratory workshop on physics in remote education are highlighted. Provides a description of an example of an interactive video experience developed and instructions for students on how to work with it. Indicates the possible variability in the level of complexity in the preparation of laboratory instructions.

**Keywords:** physics laboratory workshop, distance education, video experiment.

Внедряемые в настоящее время в систему общего образования образовательные стандарты имеют в своей основе дидактические принципы, следование которым позволяет сделать образование гуманистичным, т.е. соотносящимся с естественной потребностью развивающейся личности в поиске ответов на широкий спектр вопросов, которые возникают в процессе различных областей науки.

Современное общество, являясь информационным, требует от выпускников школы быть креативными, способными критически мыслить, готовыми активно и целенаправленно познавать окружающий мир, осознавать ценность образования и науки, труда и творчества для человека и общества; готовыми к овладению основами научных методов познания окружающего мира [1, с. 4]. Физика как учебный предмет обладает значительным потенциалом в достижении обозначенных результатов развития личности. Это обусловлено тем, что изучение физики в школе сопровождается широким спектром практических познавательных действий, которые необходимо совершать учащимся. Большая часть видов деятельности тем или иным образом может осуществляться учащимися как решение исследовательских минизадач. Особенно ценными в данном случае являются лабораторно-практические занятия, на которых обучающиеся способны достичь не только предметных, но и метапредметных результатов: умение самостоятельно определять цели деятельности и составлять план деятельности; самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать собственную деятельность; использовать все возможные ресурсы для достижения поставленных целей и реализации планов деятельности; выбирать успешные стратегии в различных ситуациях [1, с. 6].

Достаточно сложно представить обучение физике без практической составляющей. Физика как наука образовалась именно при прямом взаимодействии человека с природой, и, поскольку он вынужден был удовлетворять свои все возрастающие потребности, появилась необходимость изучения законов

природы и дальнейшего преобразования ее для собственной практической пользы. И только впоследствии с целью передачи следующим поколениям накопленных знаний, эмпирические факты систематизировали, делая соответствующие умозаключения, используя математический язык, тем самым заложив базис физических теорий.

Современная модель образования предусматривает в основном обратную последовательность получения знаний. Сначала рассматривается теория, изучаются законы, входящие в ее ядро, и только потом учащиеся получают возможность в ходе практических работ убедиться в справедливости изучаемых законов. Системное включение в процесс обучения физике элементов исследовательской деятельности позволяет повысить уровень осознания учащимися изучаемого материала. Но, к сожалению, не всегда есть возможность организовать практическую деятельность на занятиях по физике. Особенно остро эта проблема стоит в случае дистанционного обучения физике.

Безусловно, существует множество разработанных виртуальных лабораторных работ по различным темам школьного курса физики, но среди этого многообразия практически не встречаются разработки, в которых видеоряд проводимого на реальных приборах эксперимента сопровождался бы включенными в него интерактивными заданиями (в дальнейшем такой формат представления лабораторных работ мы будем называть интерактивным видеоэкспериментом). Именно в таком формате практических работ, по мнению многих учителей, существует потребность при дистанционном обучении физике.

Разработка и внедрение в образовательный процесс лабораторных работ по физике с использованием интерактивного видеоэксперимента осуществляется на базе КГБОУ «Школа дистанционного образования» г. Красноярск, в которой обучаются как учащиеся с особыми образовательными потребностями, не имеющие возможности посещать обычную школу, так и обычные учащиеся малокомплектных школ из отдаленных территорий Красноярского края, где существует дефицит учителей физики.

Преимущество интерактивного видеоэксперимента как способа проведения лабораторной работы в рамках дистанционного обучения заключается в том, что в процессе работы ученик действует параллельно с экспериментатором на видео: 1) ученик наблюдает за действиями экспериментатора; 2) ученик фиксирует полученные экспериментатором данные; 3) ученику предлагаются вопросы и задания, встроенные непосредственно в видео.

После выполнения всех заданий и сбора необходимых данных ученик оформляет работу в тетради, описывая наблюдаемые явления, проводя необходимые расчеты для нахождения искомой физической величины, вычисляя погрешности измерений и формулируя вывод. Таким образом, есть возможность максимально приблизить ученика к реальному процессу проведения лабораторной работы, за исключением того, что ученик лишен возможности взаимодействия непосредственно с оборудованием.

Этапы проведения лабораторной работы с применением интерактивного видеоэксперимента соответствуют этапам проведения лабораторной работы в традиционной форме. Условно мы выделяем следующие этапы:

1) Организационный, который проводится перед проведением лабораторной работы, во время изложения темы, непосредственно связанной с ней. Целесообразно предоставить пример интерактивного видео, чтобы учащиеся ознакомились с принципами работы с подобного рода ресурсами, тем самым минимизировать затруднения при выполнении лабораторной работы с использованием видеоэксперимента.

2) Инструктаж и обсуждение. На этом этапе изучается инструкция по выполнению лабораторной работы. Рекомендуется заблаговременно предоставить инструкцию обучающемуся, чтобы к началу учебного занятия были разрешены содержательные и технические вопросы, связанные с лабораторной работой.

3) Конкретизация хода работы. Данный этап включает пояснения учителя относительно пунктов инструкции, вызывающих наибольшее затруднение у обучающихся.

4) Самостоятельная работа с интерактивным видеоэкспериментом. На этом этапе ученику предоставляется возможность самостоятельно выполнить задания по лабораторной работе.

5) Итоговая часть. Ученик выполняет необходимые записи в тетради или на виртуальной доске. По окончании урока ученик предоставляет на проверку оформленный отчет по лабораторной работе.

В зависимости от целевой группы обучающихся инструкция по выполнению лабораторной работы может быть представлена в одной из трех форм:

1) базовая форма инструкции предполагает выполнение минимального набора заданий, необходимых для получения сведений об исследуемом физическом явлении.

2) усложненная форма инструкции отличается от предыдущей тем, что в видео-эксперименте представлены задания повышенного уровня сложности, а также после выполнения эксперимента обучающийся отвечает на ряд контрольных вопросов, без которых лабораторная работа не считается законченной.

3) адаптированная форма инструкций учитывает тот факт, что среди учеников с особыми образовательными потребностями есть не имеющие возможности делать записи в тетрадях, но способные использовать компьютерную мышь. Поэтому, помимо тетрадей, предлагается альтернативное пространство для записей – on-line доска, например [idroo.com](http://idroo.com).

В качестве примера приведем инструкцию к лабораторной работе по теме «Измерение ускорения тела при равноускоренном движении», целью которой является измерение ускорения шарика, скатывающегося по наклонному желобу.

#### Ход работы:

1) Пройдите по ссылке <https://h5p.org/node/456018>.

2) Просмотрите видео-эксперимент, записывая в тетрадь цель работы, тему, оборудование, и выполняя задания, предложенные в видео.

*Примечание:*

1. Некоторые задания в видео отмечены символом «(Т)/1, 2, 3...n», который означает, что ответ этого задания необходимо занести в таблицу или зафиксировать в тетради с целью проведения дальнейших расчётов с данным полученным результатом.



2. При неправильном выполнении задания вы не будете иметь возможности осуществлять дальнейший просмотр видеоэксперимента до тех пор, пока не получите правильный ответ.

3. Каждый последующий «шаг» экспериментатора будет описываться в самом видео до того, как экспериментатор сделает его.

4. Чтобы ознакомиться с описанием «шага» рекомендуется поставить видео на «паузу».

5. При появлении заданий видео будет останавливаться автоматически и, как указано в пункте 2, у вас не будет возможности продолжить работу, пока задание не будет выполнено правильно.

3) Выполните требуемые вычисления, применяя полученные экспериментальным путём данные.

4) Вычислите погрешность

полученного результата.

5) Сделайте необходимый вывод.

В настоящее время нами разработано порядка десяти лабораторных работ с использованием интерактивного видеоэксперимента для старших классов.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Организация лабораторно-практических работ в условиях дистанционного образования является сложным и многосторонним процессом, требующим не только тщательно продуманной дидактической его составляющей, но и серьезной технической подготовки учителя физики.

2. Включение в образовательный процесс системы лабораторно-практических работ с использованием видеоэксперимента повышает интерес обучающихся к новой методике, а также способствует развитию мотивации к изучению физики.

Внедрение разработанных дидактических материалов в образовательный процесс позволяет частично решить ряд проблем, связанных с организацией лабораторного практикума в условиях дистанционного обучения физике. Система лабораторных работ, разработанная с учетом требований ФГОС и особенностей дистанционного образования, позволяет использовать их в процессе обучения физике учащихся с особыми образовательными потребностями. Результаты исследования могут быть использованы для широкого внедрения в образовательный процесс, основанный на дистанционных технологиях, с целью развития необходимых современному выпускнику компетенций.

#### ЛИТЕРАТУРА

16. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://fgos.ru/LMS/wm/wm\\_fgos.php?id=sred](https://fgos.ru/LMS/wm/wm_fgos.php?id=sred). – ФГОС (Дата обращения: 20.05.2019)

*Н.Г. Медведева, Д.И. Проконова*

### МОЖЕТ ЛИ ЦИФРА ЗАМЕНИТЬ УЧИТЕЛЯ: ВОПРОСЫ, ОТВЕТЫ, ПРОГНОЗЫ

**Аннотация.** В данной статье авторы размышляют о всеобщей цифровизации школы, задают остро актуальные вопросы и пытаются найти на них ответы. Авторами проанализированы перспективы полной замены учителя и классно-урочной системы цифрой. Отвечая на вопрос, как быстро цифровизация охватит образование в стране и как далеко она шагнет в своем развитии, авторы приходят к выводу о том, что в связке *ребенок – учитель – электронная среда* ведущим должен оставаться учитель.

**Ключевые слова:** цифровизация, школа, ребенок, учитель, информационно-цифровые технологии, развитие образования.

*N.G. Medvedeva, D.I. Prokopova*

### CAN THE NUMBER REPLACE THE TEACHER: QUESTIONS, ANSWERS, FORECASTS

**Annotation.** The authors of this article, reflect on the general digitalization of the school, ask acutely relevant questions and try to find answers to them. The authors analyzed the prospects for the complete replacement of the teacher and the classroom lesson system with a number. Answering the question of how quickly digitalization will embrace education in the country and how far it will go in its development, the authors come to the conclusion that in the connection of a child - teacher - electronic environment, the teacher should remain leading.

**Keywords:** digitalization, school, child, teacher, information-digital technologies, education development

Современный мир стремительно меняется, век информационных технологий набирает все большие обороты. XXI век начался для большинства из нас с вторжения Интернета в каждый дом, возможности информационного поиска

сегодня невероятно расширились. Психологи, нейрофизиологи в один голос утверждают: подрастает новое поколение детей, которое мыслит по-другому, чувствует по-другому, воспринимает информацию иначе, чем предыдущие поколения. Естественно, что школа не может оставаться в стороне от этих перемен и не реагировать на них своевременно, а главное – правильно. Одним из приоритетных и бурно развивающихся национальных проектов, инициированных Президентом РФ В.В. Путиным, является проект «Образование», который вызывает многочисленные, часто острые, дискуссии в области цифровизации обучения, в том числе и на уровне начального общего образования.

*Может ли цифра заменить учителя? Может ли робот заменить учителя?* Однозначно, нет. В одном из выпусков тележурнала «Ералаш» завуч знакомит детей с новым учителем. Они сокрушенно восклицают: «Опять робот?!» Робот на уроке не смог организовать учебную деятельность, призвать детей к дисциплине, в классе воцарилась анархия. Однако отметки в конце урока робот выставил всем и дал весьма не адекватные оценки. Ушла личность учителя, разрушился урок. Только «личность может воспитать личность, только личностью можно образовать характер», говорил К.Д. Ушинский [1, с. 225].

В своих выступлениях Т.А. Голикова неоднократно подчеркивала и продолжает подчеркивать, что «полной цифровизации образования, т.е. перехода на электронные учебники и замене учителей онлайн-курсами, не будет. Цифра – это инструмент... Это расширение возможностей охвата знаний...»

*Может ли дистанционное обучение, онлайн-обучение заменить классно-урочную систему?* Этот факт вызывает сомнение. Сегодня многие, кто имеет отношение к реформе современной школы, красочно описывают пример Китая. В классе сидят 50 учеников, на огромном экране – учитель английского языка. Работает вебкамера, учитель с другого континента ведет урок, спрашивает детей, объясняет материал. Однако в классе у стеночки стоит учитель-надзиратель, который следит за дисциплиной, опозданиями. А не лучше ли пригласить в школу такого же высококвалифицированного, но живого учителя, создать ему условия для роста и самосовершенствования?

*Могут ли электронные курсы полностью заменить школу? Может быть, уже и не нужно строить новые школы?* Сэкономим деньги для страны. Перейдем на домашнее, удаленное обучение по компьютеру. На наш взгляд, это утопия. Младший школьник в силу своих возрастных возможностей еще не способен к самоорганизации, у него в должной мере не развито чувство воли и долга. Маленького ребенка не заставишь вовремя, по будильнику, отложить домашние дела и развлечения и сесть за обучение к экрану компьютера. Кто сформирует у ребенка те самые коммуникативные, личностные и регулятивные УУД, которые мы так долго и так трудно принимали и накапливали опыт в этом направлении? Бездушная обучалка? Незнакомая женщина по ту сторону экрана? Вряд ли. Лучше классно-урочной системы со времен Я.А. Коменского еще никто не придумал. Дистанционное, электронное обучение может служить лишь в помощь учителю, работающему с детьми с ОВЗ, с детьми, находящимися-

ся на длительном восстановлении после лечения, может рассматриваться как смешанное обучение: традиционный живой урок с выходом в онлайн-просторы.

*Чем электронное обучение лучше книги, учебника на печатной основе?* Многие родители и учителя начальных классов жалуются, что современные дети читают информационные и художественные тексты и ничего не понимают из того, что прочитали. А что, если прочитают электронный учебник или послушают «обучалку» в наушниках, станут понимать лучше? Нет. Сегодня произошла потеря так называемого функционального чтения. Дети не умеют работать с информацией, вычерпывать из книг главное. Учителей начальных классов можно призвать только к одному: работайте по книгам М.П. Воюшиной [4], Г.Г. Граник [3], О.В. Соболевой [2], перенимайте опыт смыслового чтения не только художественных произведений, но и информационных текстов. И тогда ваши дети будут уметь вести продуктивный диалог с текстом, постигать его смысл, задавать вопросы не только автору, но и самому себе, расширять свое культурное поле, создавать свою целостную картину мира благодаря «диалогу искусств».

*Что будем формировать у детей поколения смартфона?* Искусственный интеллект? У нас уже сейчас налицо достаточно низкий уровень духовно-нравственной культуры подрастающего поколения. Будущая школа, отказавшись от живого учителя, наверняка столкнется с проблемой духовно-нравственной. Мы вновь будем возвращаться к основам этики, искать эффективные педагогические приемы, как вернуть детей «от мышки к книжке».

*Как скоро мы придем к цифровизации школы?* Наверное, путь будет достаточно долгий и трудный. Наша страна занимает огромную территорию. Оснастить на должном цифровом, технологическом уровне все школы, находящиеся в далекой глубинке, не представляется возможным. Впереди, естественно, будут школы Москвы, Санкт-Петербурга, Казани и других крупных городов. Время мощной, глобальной, всеохватной цифровизации, думается, еще не пришло.

*Как далеко шагнет процесс цифровизации школы?* Для учителей общеобразовательных школ первое знакомство с цифрой началось с овладения умениями создавать электронные презентации к урокам. Сегодня в контексте цифровизации школы речь идет не только о демонстрации презентаций и фильмов, электронных журналах, школьных информационных сайтах и персональных сайтах учителя. Принципиально новым являются: доступ к электронным учебникам, пособиям и другим источникам для всех субъектов образовательного процесса; возможность дистанционной формы организации учебного процесса; технически обеспечиваемая индивидуализация образования.

*Каковы отрицательные стороны цифровизации?* Чрезмерное использование цифровых технологий лишает детей общения друг с другом, с родителями, а ведь именно общение является основным источником развития личности. Сегодня педагоги и психологи изучают феномен современного детства и констатируют, что, если предложить семимесячному ребенку игрушку и теле-

фон, то он выбирает телефон; если предложить дошкольнику поиграть со сверстником или в электронный гаджет, то он предпочитает смартфон или планшет.

Врачи уже сегодня отмечают ухудшение зрения, слуха, осанки у детей младшего школьного возраста в связи с неконтролируемым использованием телефонов, планшетов, компьютеров. В электронной же школе дети будут проводить много времени в наушниках, у них будет портиться слух, от светящихся экранов мониторов будет ухудшаться зрение, от сидячего образа жизни за компьютером неизбежно нарушение обмена веществ, состояния внутренних органов и мышц.

Кроме того, электронные учебники, в отличие от традиционных, не имеют на сегодняшний день никакой сертификации и утвержденных стандартов, нет серьезного подтверждения их безопасности для физического и психического здоровья детей, нет четких требований к их оформлению.

*Как изменится роль педагога в мире, где цифра меняет всё?* В условиях открытого доступа к источникам образовательной информации учитель не может оставаться прежним. В современный век технического прогресса он не только передает знания и организует обучение, но и помогает использовать цифровое и информационное пространство во благо ребенка.

Сегодня мы не можем отказаться от современных информационных технологий, прогресс не стоит на месте, но для общеобразовательной школы важно, чтобы в связке *ребенок – учитель – электронная среда* ведущим оставался учитель.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 11 т. – М.-Л.: Акад. пед. наук РСФСР, 1952. – 656 с. – Т. 2: Педагогические статьи: 1857-1861.
2. Соболева О.В. Обучение пониманию текста по учебному пособию «Путешествие в Страну Книги (учимся понимать текст)». – М.: Мой учебник, 2008. – 112 с.
3. Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А. Как учить работать с книгой. – М.: Мой учебник, 2007. – 152 с.
4. Воюшина М.П. Методические основы литературного развития младших школьников. – М.: Высш. шк., 2003. – 203 с.

*Н.И. Пушилина*

### ИНФОРМАЦИОННЫЕ КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

**Аннотация.** В статье анализируются актуальные вопросы педагогической теории и практики обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Рассматриваются вопросы использования информационных компьютерных технологий в обучении детей с ОВЗ, направления работы в обучении, условия доступности образования данного контингента учащихся. Применение информационных компьютерных технологий в обучении детей с ОВЗ позволяет рационально и оптимально организовать целостный процесс обучения ребенка с ОВЗ соответственно зоне его актуального и ближайшего развития, его состоянию здоро-



вья. Говорится о том, что Содержательная, целенаправленная работа педагога, применяющего информационные компьютерные технологии, проводится с учетом индивидуальных особенностей учащихся и их интересов и способствует максимальному развитию личности ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, умеющего чувствовать окружающий мир, адекватно оценивать свои поступки, обладать чувством самоконтроля. Использование информационных компьютерных технологий в образовании детей с ОВЗ позволяет достигать положительной динамики в воспитании, обучении и развитии каждого ребенка.

**Ключевые слова:** педагогика, информационных компьютерных технологий, образование, развитие, нарушения в развитии.

*N. I. Pushilina*

## INFORMATION COMPUTER TECHNOLOGIES IN THE EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

**Abstract.** The article analyzes topical issues of pedagogical theory and practice of teaching children with disabilities. The article deals with the use of information computer technologies in teaching children with disabilities, areas of work in training, conditions of access to education of this contingent of students. The use of information computer technologies in the education of children with disabilities allows rationally and optimally organize a holistic learning process of a child with disabilities according to the zone of its current and immediate development, its health status. It is said that the Meaningful, purposeful work of a teacher using information computer technologies is carried out taking into account the individual characteristics of students and their interests and contributes to the maximum development of the personality of a child with disabilities who can feel the world around him, adequately assess his actions, have a sense of self-control. The use of information computer technologies in the education of children with disabilities allows to achieve positive dynamics in the education, training and development of each child.

**Keywords:** pedagogy, information computer technologies, education, development, developmental disorders.

Применение информационных компьютерных технологий в обучении детей с ОВЗ позволяет рационально и оптимально организовать целостный процесс обучения ребенка с ОВЗ соответственно зоне его актуального и ближайшего развития, его состоянию здоровья. Использование ИКТ в образовании стало распространённым явлением, современные компьютерные технологии предоставляют неограниченные возможности для эффективности образовательного процесса детей с ОВЗ.

Содержательная, целенаправленная работа педагога, применяющего информационные компьютерные технологии, проводится с учетом индивидуальных особенностей учащихся и их интересов и способствует максимальному развитию личности ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, умеющего чувствовать окружающий мир, адекватно оценивать свои поступки, обладать чувством самоконтроля. Использование информационных компьютерных технологий в образовании детей с ОВЗ позволяет достигать положительной динамики в воспитании, обучении и развитии каждого ребенка. В настоящее время в нашей школе создана определённая система обучения и воспитания с при-

менением информационных компьютерных технологий (ИКТ), направленная на улучшение условий обучения и развития детей с нарушениями в развитии, на повышение качества образования, формирование необходимых жизненно-важных компетенций, их трудовой подготовки.

Действенным средством развития таких значимых для учебной деятельности психических функций и процессов, как пространственная ориентация, восприятие, внимание, зрительно-моторные координации, память, мыслительные операции и другие, являются и развивающие компьютерные технологии. Они могут быть с успехом использованы в коррекционно-развивающей практике, важно только помнить о необходимости строгого соблюдения при этом санитарно-гигиенических норм.

Содержательная, целенаправленная работа педагога, применяющего информационные компьютерные технологии, проводится с учетом индивидуальных особенностей учащихся и их интересов и способствует максимальному развитию личности ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, умеющего чувствовать окружающий мир, адекватно оценивать свои поступки, обладать чувством самоконтроля [4]. Начинается работа с информационными компьютерными технологиями с изучения психолого-педагогической литературы, с программно – методического обеспечения учебно-воспитательного процесса, с включением игровой диагностической и коррекционной деятельности, затем разрабатывается программы взаимодействия, далее проводится анализ и оценка результатов своей деятельности и деятельности учащихся с ОВЗ. Повышение качества проведения учебных занятий осуществляется на основе внедрения новых игровых компьютерных технологий и разработки учебных, методических и дидактических материалов в презентациях.

Работа по коррекции недостатков личностного развития школьников с нарушением интеллекта будет более успешным, при создании систематического и планомерного использования информационных компьютерных технологий [2, с. 51-54]. Коррекционно-развивающей работа в образовании предполагает применение информационных компьютерных технологий при выполнении заданий по программе, которое успешно встраивается в общую систему учебного процесса с целью достижения положительных результатов в обучении, но и предусматривает особую реализацию сочетания методов и приёмов. Применяются педагогические методы в сочетании различных как общепедагогических, так и специальных приёмов. Например, в процессе объяснения нового материала наглядно-практический метод включает словесную инструкцию, элементы беседы с объяснением. Ведущими могут быть и словесные методы с дополнением практических и наглядных методов. В зависимости от дидактической цели и решаемых задач на уроке осуществляется подбор и композиция методов обучения.

Композиция методов обучения направлена не только на решение отдельных образовательных задач, но и на конкретные задачи развития в процессе обучения, например, развитие знаний и представлений об окружающем мире;

формирование таких умений сравнивать, классифицировать, обобщать, расширять, уточнять и активизировать словарный запас. Коррекционно-развивающие технологии включают сочетания различных методов и приемов с учетом специфики нарушений в развитии детей и коррекционной направленности образовательного процесса.

Содержание учебного предмета, уже имеет коррекционную направленность, адаптировано для детей, имеющих нарушение в развитии (упрощено и расположено по концентрическому принципу). Педагог на каждом уроке решает коррекционные, общеобразовательные, воспитательные задачи, использует уникальные комбинации методов обучения, опираясь на принципы обучения, учитывая особенности дефекта в развитии обучающихся, применяя индивидуальный и дифференцированный подход.

Компьютерные задания, презентации, коррекционно-развивающие игры органично вплетаются в систему урока, стимулируя познавательный интерес учащихся, организуя коррекционно-развивающую направленность динамических пауз, физкультминуток, заданий и упражнений и т.д. В процессе работы с ИКТ осуществляется развитие познавательного интереса у детей с нарушением интеллекта, происходит формирование академических знаний, умений, навыков; обеспечение осознанного восприятия учебного материала, развитие самостоятельности и самодеятельности. С внедрением интерактивных игровых форм организации учебного процесса осуществляется формирование необходимо важных жизненных компетенций и повышение мотивации учащихся. А так же повышается качество проведения учебных занятий на основе внедрения новых игровых коррекционно-развивающих компьютерных технологий [3, с. 29-37].

Разработанные нами материалы для использования интерактивных, компьютерных технологий в учебной работе для особых детей представляют собой попытку обобщить накопленный практический опыт работы в этой сфере и создать систему коррекционно-развивающего многофакторного интегративного процесса формирования личности ребёнка с нарушением интеллекта с последующей интеграцией его в современное общество.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

6. Алышева Т.В., Васенков Г.В., Воронкова В.В. Олигофренопедагогика. Учебное пособие для вузов. – М.: Дрофа, 2009. – 397 с.
7. Бгажнокова И.М. Школа для детей с нарушениями интеллекта. Тенденции, перспектива развития // Дефектология. – 2004. – № 3. – С. 51 -54 с.
8. Князева Е.В. Применение информационных технологий в специальной (коррекционной) школе VIII вида // Коррекционная педагогика – М., 2009. – № 4 (34). – С. 29-37.
9. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат – М., 2000.

## ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация.** В работе описываются возможности применения информационных технологий в формировании исследовательских умений учащихся школ при обучении физике. Раскрываются компоненты исследовательских умений (мотивационный, содержательный, операциональный), описываются особенности предметной области физики и соответствующих этому этапы формирования исследовательских умений (изучение теории, решение исследовательских задач, проведение демонстрационного эксперимента, выполнение лабораторных работ, реализация проектов). Описываются возможные ситуации применения инструментальных средств информационных технологий при формировании исследовательских умений на уроках физики – в процессе обработки данных лабораторных работ, моделировании физических объектов, проведении виртуальных экспериментов, подготовки докладов и реферативных работ, оформлении результатов собственной исследовательской деятельности. Делает вывод о результативности применения средств информационных технологий при формировании исследовательских умений учащихся в процессе обучения физике.

**Ключевые слова:** исследовательские умения, исследовательская деятельность, информационные технологии, информатизация, физика, инструментальные программы, обучение.

Y.A. Razmacheva

## STUDENTS RESEARCH SKILLS FORMATION IN THE CONDITIONS OF PHYSICAL EDUCATION INFORMATIZATION

**Abstract.** The paper describes the possibilities of using information technology in the formation of research skills of school students in teaching physics. The components of research skills (motivational, substantive and operational) are revealed, the features of the subject area of physics and the corresponding stages of the formation of research skills (the study of theory, solving research problems, conducting a demonstration experiment, laboratory work, project implementation) are described. The article describes the possible situations of using information technology tools in the formation of research skills in physics lessons – in the process of processing laboratory data, modeling of physical objects, conducting virtual experiments, preparing reports and abstracts, registration of the results of their own research activities. Concludes on the effectiveness of the use of information technology in the formation of research skills of students in the process of teaching physics.

**Keywords:** research skills, research activity, information technologies, informatization, physics, instrumental programs, training.

Образовательная система выполняет ряд функций, одной из которых является формирование исследовательских умений. Наличие данного умения позволит учащимся правильно организовать свою работу, дать ей оценку, что поможет в дальнейшей жизни и профессиональной деятельности.

С развитием информационных технологий потребность в развитии исследовательских умений школьников возросла. Этот факт отражается в изменениях требований ФГОС, согласно которым учащиеся должны «владеть навыками

познавательной, учебно-исследовательской и проектной деятельности, навыками разрешения проблем», а также «уметь использовать средства информационных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ) в решении когнитивных, коммуникативных и организационных задач с соблюдением требований эргономики, техники безопасности, гигиены, ресурсосбережения, правовых и этических норм, норм информационной безопасности» [7]. Эти положения отражаются в метапредметных результатах освоения основной образовательной программы.

Учащиеся должны иметь представления о научном подходе к исследованию явлений природы с использованием новых информационно-коммуникационных технологий. В связи с этим, от педагогов требуется раскрыть перед учащимся мир во всем своем широчайшем разнообразии, пробудить их интерес к познанию окружающего мира, связать освоение этого мира с применением современных информационных средств, сформировать необходимый уровень исследовательских умений.

Исследовательские умения рассматриваются С.Ю. Закурдаевой, как сложные умения, состоящие из трех основных компонентов:

- мотивационного (проявляющегося в виде познавательного интереса), который формируется под воздействием целей новой деятельности;
- содержательного, включающего систему знаний об исследовательской деятельности;
- операционного (технологического), включающего уже имеющуюся у человека систему умений и навыков [5].

Для того чтобы развить исследовательские умения, необходима исследовательская деятельность учащихся, которая рассматривается как деятельность, направленная на получение и применение новых знаний.

Многочисленные исследования показывают, что эффективность формирования исследовательских умений во внеклассной работе намного выше, чем в урочной деятельности [2; 3; 4]. При этом в формировании исследовательских умений учащихся на помощь могут прийти информационные технологии [1].

Информационные технологии с каждым годом становятся все более востребованными в образовательном процессе. В настоящее время этот процесс раскрывается как цифровизация. Как показывают исследования Л.Л. Босова, В.А. Красильникова, Е.И. Машбиц, главной задачей применения в образовании средств информационных технологий является улучшение качества образования за счет повышения интерактивности и наглядности образовательного процесса. Они позволяют ускорить образовательный процесс, повысить мотивацию участников образовательного процесса. Применение средств информатизации является востребованным в обучении школьным предметам, в том числе, физике, где цифровые технологии позволяют реализовать новые модели образовательного процесса, получения новых знаний, проведения экспериментов [6].

Преподавание физики в силу особенностей самого предмета представляет собой благоприятную сферу для применения цифровых технологий. Методика

обучения данному предмету предполагает широкое использование учебного эксперимента и проведения лабораторных работ с использованием физических приборов для изучения явления природы. Как правило, кабинет физики в школе оснащен демонстрационным оборудованием, универсальными комплектами, а также отдельными приборами для проведения экспериментов. Этот арсенал сейчас в значительной степени может быть дополнен инструментальными программами учебного назначения.

Так как физика – экспериментальная наука, в основе которой лежат опыты и наблюдения, данный учебный предмет позволяет в полной мере реализовать исследовательскую деятельность с использованием цифровых средств.

Исследовательскую деятельность можно организовать на следующих этапах обучения:

- при изучении теории физики;
- при решении исследовательских задач (задачи, процесс решения которых предполагает актуализацию одного или нескольких исследовательских умений);
- при проведении демонстрационного эксперимента;
- при выполнении лабораторных работ;
- при проектной деятельности.

К исследовательским заданиям относятся те, которые требуют от учащегося открытия нового, неизвестного для него или для решения которых, он должен сделать какие-то изобретения. Такое самостоятельное открытие позволит учащемуся приобрести уверенность в способностях открытия нового.

Рассмотрим возможные ситуации применения инструментальных программ учебного назначения при формировании исследовательских умений на уроках физики.

1. После проведения лабораторных работ исследовательского характера, где учащиеся снимают показания, можно применить прикладные программные средства для обеспечения автоматической обработки результатов вычисления, а также построения графиков. В качестве прикладной программы может использоваться электронная таблица MSExcel.

2. Одним из заданий может быть построение 3D-модели с помощью программы Blender. Это могут быть как задания простого уровня, где учащиеся создают модели капли, молекулы воды, так и сложного, где необходимо создать модель самолета, ракеты.

3. Можно предложить учащимся использовать на уроках физики виртуальные лаборатории, где предлагается провести эксперимент и сделать вывод о зависимости полученных результатов от заданных параметров. Перед началом данной работы учащиеся должны поставить цель и гипотезу исследования, после подстановки и выяснения зависимости учащиеся должны написать вывод по проделанной работе с заключением о верности поставленной гипотезы, описанием характера зависимости полученных результатов от заданных параметров.

4. Одним из заданий может быть подготовка реферата или доклада по интересующей теме по физике. Это может быть исследовательская работа, основанная на анализе экспериментальных данных, полученных при помощи виртуальных лабораторий по физике, либо реферативный обзор, основанных на анализе предложенных источников по теме в электронных библиотеках.

5. Можно предложить учащимся в качестве домашнего задания вопрос, утверждение, имеющий проблемный характер, на ответ которого учащиеся должны подобрать аргументированные ответы и предоставить их в наглядной форме с помощью интерактивных медиа-средств (например, Prezi или сервисов ментальных карт).

Таким образом, систематическая работа по формированию исследовательских умений учащихся дает возможность уже на начальном этапе изучения физики приобщить их к научному поиску, отстаивать собственные выводы и выдвигать предположения, а применение инструментальных средств информационных технологий позволит сэкономить время, дать новый ресурс реализации исследований и мотивировать учащихся к изучению физики.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Атлуханова Л.Б. Формирование исследовательских умений учащихся в условиях интеграции информационных технологий на уроках физики // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – С. 252-254.
2. Варганова Э.Ф. Формирование у школьников исследовательских умений и навыков в процессе обучения зоологии: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 1982. – 178 с.
3. Гладкова А.П. Формирование исследовательских умений младшего школьника во внеурочной деятельности: диссертация... канд. пед. наук: 13.00.01. – Волгоград, 2013. – 163 с.: Гормакова В.В. Внеурочная деятельность младших школьников как основа формирования метапредметных умений // Евразийский Научный Журнал. – 2015. – № 8, – 2015.
4. Закурдаева С.Ю. Формирование исследовательских умений // Первое сентября. – 2015. – № 11. – С. 11-24.
5. Пащенко О.И. Информационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие. – Нижневартовск: Нижневарт. гос. ун-т, 2013. – 227 с.
6. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgos.ru/#b3ac23ba5e3cfc8ef> (дата обращения: 19.11.2019).

*А.А. Сухарева, А.Н. Скрипкина*  
*Научный руководитель – к.п.н., доц. Абрамова В.В.*

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**Аннотация.** В современных условиях бурного развития начальной школы, каждый учитель должен работать творчески. Это значит, проводить уроки разнообразно и увлекательно. Говоря об организации процесса обучения, нельзя забывать также о нестандартных формах организации учебно-познавательной деятельности детей на самом уроке. Особую актуальность эта проблема приобретает в 1-4 классах. Учеба – труд, и труд не легкий. Ребенок с малых лет должен понимать, что все достигается трудом. При этом учитель должен

сделать так, чтобы не легкий учебный труд приносил школьнику удовлетворение, радость, возбуждал желание вновь и вновь познавать новое. В данной статье рассматривается, как интерактивное обучение повышает у учащихся интерес к познавательной деятельности, практически все учащиеся вовлекаются в процесс работы, дети свободно высказывают свои мысли.

**Ключевые слова:** современное общество, информационно-коммуникационные технологии, учащиеся начальных классов.

*A.A. Sukhareva, A.N. Skripkina*  
*Scientific Supervisor – Ph. D., Doc. V. V. Abramova*

## USE OF MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES IN PRIMERY SCHOOL

**Abstract.** In modern conditions of rapid development of primary school, each teacher must work creatively. This means conducting classes in a diverse and exciting way. Speaking about the organization of the learning process, we must not forget about non-standard forms of organization of educational and cognitive activities of children in the lesson itself. This problem is particularly relevant in grades 1-4. Learning is labor, and labor is not easy. A child from an early age should understand that everything is achieved by labor. At the same time, the teacher must make sure that not easy academic work brings the student satisfaction, joy, arouses the desire to learn new things again and again. In this article, we consider how interactive learning increases students' interest in cognitive activity, almost all students are involved in the work process, children freely and independently express their thoughts.

**Keywords:** modern society, information and communication technologies, primary school students.

Современное российское образование ставит перед собой задачи, направленные на то, чтоб ученик не просто воспринимал готовый материал от учителя, а сам в ходе урока добывал знания. Это связано с тем, что на современного ребёнка обрушивается огромный поток информации. Ученик должен в этом обилии информационного потока уметь определять, какая информация ему нужна, какая верна, а какая не достоверна. Всё это необходимо ребёнку в его будущем, так как современное общество требует от человека постоянного саморазвития. Поэтому процесс обучения в настоящее время строится на основе информационных технологий.

Начальную школу также не обходит стороной информатизация учебного процесса. Ученик первой ступени образования должен быть готов к овладению современными компьютерными технологиями, ему необходимо научиться добывать и использовать полученную информацию для дальнейшего саморазвития. Под информационной технологией понимается совокупность методов, аппаратных и программных средств сбора, хранения, обработки, передачи и представления информации, позволяющих расширить знания людей, повысить надёжность и оперативность управления техническими и социальными процессами, снизить трудоемкость процессов использования информационных ресурсов [2].



Исследованием информационных технологий обучения занимались как отечественные, так и зарубежные исследователи: В.И. Гриценко, Г.Р. Громов, Е. И. Машбиц, С. Пейперт, В. Ф. Шолохович и другие.

Использование информационных технологий в младших классах также связано с психологией ребёнка данного возраста. У детей младшего школьного возраста преобладает наглядно-образное мышление. Именно информационные технологии обучения способны более эффективно усвоению знаний в младшем школьном возрасте. Существуют и отрицательные стороны применения информационных технологий в начальной школе, но они выявлены лишь при неправильном использовании данной технологии. Американские психологи пришли к выводу, что до 10 лет ребёнку вообще не стоит подходить к компьютеру, так как работа с компьютером замедляет развитие ученика. Помимо этого, у ребёнка пропадает желание поиграть в обычные детские игры, ему бывает трудно общаться со сверстниками, ухудшает концентрацию внимания и вызывает другие проблемы [1].

Использование информационных технологий в начальной школе должно носить весьма бережный характер и должно быть четко продумано. Данная технология должна иметь место не основного элемента урока, а вспомогательного для лучшего усвоения того или иного материала. Информационные технологии могут помочь ученику разобраться в большом потоке информации, могут научить ребёнка воспринимать её, анализировать и использовать в дальнейшей деятельности.

Информационные технологии часто смешивают с таким понятием как компьютерные технологии. Однако необходимо помнить, что компьютерные технологии являются составным элементом информационных технологий. Также следует отметить, что в настоящее время информационные технологии, построенные на применении компьютерных средств, объединяются в один термин «информационные и компьютерные технологии».

Применять информационно-коммуникационные технологии можно на разных уроках. Также оно позволяет учащимся правильно развивать и рационально использовать интернет ресурсы, овладевать информационным потоком окружающего мира, знаниями, вдобавок можно обмениваться информацией с помощью усовершенствованных технических средств.

Информационно-коммуникационные технологии могут применяться в различных видах деятельности:

1. Это ведение рабочей документации в электронном виде: создание календарно-тематического планирования по предметам, методических копилек, разработки классных часов, подготовка карточек для индивидуальной работы и мониторинга уровня достижений учащихся.

2. Использование на уроках и при выполнении домашнего задания мультимедийных дисков.

3. Создание различных презентаций. Учащиеся 1-4 классов имеют наглядно-образное мышление, поэтому очень важно, чтобы в их обучении, при-

менялось как можно больше высококачественного иллюстративного материала. Если использовать на уроках фильмы или мультфильмы, то это позволит повысить внимание и создать хороший эмоциональный фон. В их основе лежит анимация, которая позволит привлечь внимание к определенному предмету. Так же поможет проверить правильность ответов учащихся и проиллюстрировать последовательность рассуждений. При проведении каких-либо мониторингов можно применить тестирование. Данный вид, который мы можем наблюдать, позволит объективно сравнить успехи учащихся, и после последует статистическая обработка результатов.

В начальных классах очень эффективно использование презентаций. На уроках математики с помощью презентации осуществляется работа над задачами, проводится устный счет, разгадывание математических кроссвордов. В младших классах много времени уходит на решение задач. Придя в первый класс, дети начинают учиться решать и понимать задачи. Педагогу важно подготовить необходимые иллюстрации, рисунки к задаче, которые будут разбираться на уроке. Раньше на это уходило много времени, но сейчас эта проблема может быть быстрее решена благодаря презентации. На уроках русского языка можно заинтересовать ребят, предложив им рассмотреть грамматические сказки или возможно использовать разнообразные дидактические приёмы. Также с использованием презентацией можно провести урок чтения. На слайдах размещаются портреты писателей и поэтов, художников и композиторов. На уроках технологии и изобразительного искусства презентации широко используются при изучении художественных техник, этапов работы и образцов предполагаемых результатов.

4. Использование интернет-ресурсов. Интернет является самым большим информационным ресурсом, который ежедневно пополняется. Не так давно в интернете начали появляться множество образовательных сайтов и порталов. Интернет можно считать способом самообразования и саморазвития. Дети становятся искателями, которые хотят находить и получать знания.

5. Дистанционное обучение учащихся, которое может включать интернет-олимпиады, интернет-марафоны и т.п.

6. Информационно-коммуникационные технологии можно широко использовать и во внеурочной работе. В этом случае применение информационно-коммуникационные технологии просто необходимо для обеспечения учебно-воспитательного процесса яркой визуальной информацией [1].

Подводя итоги, хотелось бы ещё раз отметить, что современное информационное общество требует от человека новых компетенций, быстрого приспособления к меняющимся условиям, постоянного саморазвития. Для воспитания и обучения конкурентно способного человека необходимы серьёзные изменения в сфере начального образования. Решение этой проблемы можно найти в использовании информационно-коммуникационных технологий.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Захарова Н.И. Внедрение информационных технологий в учебный процесс // Начальная школа. – 2008. – № 1.
2. Киселев Г.М., Бочкова Р.В. Информационные технологии в педагогическом образовании. – М.: Дашков и К, 2013. – 308 с.

*Е.Л. Ушакова, Д.Ю. Афанасова, В.Е. Пономарева*

## ИНФОРМАЦИОННО-ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

**Аннотация.** В статье рассмотрено понятие гуманизации образовательных технологий. Рассмотрены информационно-цифровые технологии как ресурс развития образовательного пространства. Также представлены психолого-педагогические условия, способствующие процессу гуманизации.

**Ключевые слова:** гуманизм, образовательные технологии, информационные и цифровые технологии, ресурсы развития, образовательное пространство.

*E. L. Ushakova, D.Yu. Afanasova, V.E. Ponomareva*

## INFORMATION AND DIGITAL TECHNOLOGIES AS A RESOURCE FOR THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL SPACE

**Abstract.** The article considers the concept of humanization of educational technologies. Information and digital technologies as a resource of educational space development are considered. Psychological and pedagogical conditions that contribute to the process of humanization are also presented.

**Keywords:** humanism, educational technologies, information and digital technologies, development resources, educational space.

Одной из основных тенденцией развития современного образования является гуманизация образовательных технологий. Под образовательной технологией в педагогической науке понимают комплексную систему взаимодействия педагога и ученика, представляющая собой совокупность психолого-педагогических принципов и установок, которые определяют приемы, способы и формы обучения, организации планируемых результатов обучения, средств диагностики текущего состояния обучаемых, набора модулей обучения, критериев выбора оптимальной модели для конкретных условий [5, с. 117; 6, с. 34].

Что же собой представляет гуманизм? Существует много толкований данного понятия. Если обобщить их, то гуманизм – это такая система мировоззрения, в которой основной ценностью признается личность, а также совокупность прав человека на свободное развитие и самореализацию. Исходя из этого, гуманизация образования – создание условий для полноценного развития и саморазвития личности в образовательном процессе. Одним из таких условий выступает отношение к ученику как субъекту образования. Сущность гуманистического подхода в этом случае заключается в том, что каждый ребенок в обра-

зовательном процессе выступает как целостная индивидуальная личность, полноценное развитие которой может осуществляться только при создании условий, учитывающих его уникальность [2, с. 14].

По мнению ряда психологов и педагогов, особое значение гуманизация образования приобретает на фоне снижения нравственной устойчивости в обществе, способности к общественной «выживаемости», творчеству и культурному обустройству. А связи с этим в содержании образования повышается роль не только научных и узкоспециализированных знаний, но и принципов жизнедеятельности, навыков разносторонней реализации личностных потребностей каждого ученика [4, с. 247].

В педагогике и психологии гуманизации образования и образовательных технологий рассматривается как эффективное средство и фактором формирования гармоничной личности в образовательном процессе. Выделяются следующие психолого-педагогические условия, которые способствуют гуманизации обучения.

1. Учет психолого-физиологических особенностей обучающихся, которые оказывают прямое влияние на мотивацию, выбор форм, методов и приемов работы, постановку целей процесса обучения.

2. Постановка процесса обучения на этических основаниях, что требует непосредственного взаимодействия педагога и ученика, целью которого является познание ребенком своей собственной личности, а также установление его собственного отношения к миру и людям в целом.

3. Дифференцированный подход. Данный подход представляет собой составление программы учебного процесса с учетом потребностей, особенностей и склонностей обучающихся, а также уровня знаний, условий и форм обучения.

4. Наличие у обучающихся права выбора на различных этапах учебной деятельности, что осуществляется благодаря вариативности содержания обучения.

5. Построение отношений между педагогом и учеником на субъект-субъектном уровне, где приоритетной технологической единицей обучения является ситуация общения. Такая ситуация способствует формированию у обучающихся самостоятельных суждений, а также креативного подхода к процессу познания [1, с. 10; 3, с. 41].

Наряду с гуманизацией образовательных технологий инновационной тенденцией современного развития является цифровизация образовательного пространства. В последнее десятилетие внедрению компьютерных и информационно-цифровых технологий и средств коммуникаций в систему образования уделяется особое внимание.

Цифровой контент и технологии работы в современной информационно-цифровой среде являются сравнительно новыми составляющими накопленного человечеством социального опыта. Начало их формирования относится к середине прошлого века и связывается с появлением первого электронного цифрового компьютера в США в 1942 году. Спустя всего несколько десятилетий «цифра» становится фактически лидером среди носителей информации, а со-

временная виртуальная среда – одним из важных ее источников. Логично, что появление таких информационных носителей существенно влияет на содержание и структуру деятельности в социуме, в частности, в сфере образования. Изменяется социальный заказ на подготовку квалифицированных специалистов, которые должны обладать всеми нововведенными информационными средствами, которая должна осуществляться по актуальным на данный момент методикам [1, с. 8].

Исходя из этого, существует необходимость в актуализации данных знаний среди педагогов и осуществление их профессиональной переподготовки. Важным является то, что для многих преподавателей, работающих долгое время по устоявшейся системе, это вызывает немалые затруднения. Поэтому основным критерием успешной подготовки современных квалифицированных специалистов является грамотный и поэтапный процесс переподготовки преподавательского состава по использованию информационно-цифровых технологий, а также разработке актуальных для данного поколения методик работы. Как вариант, возможно привлечение в педагогический процесс специалистов по внедрению информационно-цифровых технологий, однако в большинстве своем они не знакомы с тонкостями педагогики и психологии в образовательном процессе, поэтому в достижении цели подготовки квалифицированных и конкурентоспособных специалистов важно, чтобы взаимодействие специалистов информационно-цифровой и психолого-педагогической сферы не было односторонним.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Берулава М. Н. Состояние и перспективы гуманизации образования // Педагогика. – 2006. – № 1. – С. 9-11.
2. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования и целостная педагогическая теория // Педагогика. – 2007. – № 4. – С. 11-17.
3. Колесникова И. А. О критериях гуманизации образования // Педагогическая наука: Теория. Практика. – СПб, 2004. – С. 37-45.
4. Кулюткин Ю. Н., Бездухов В.П. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя. – Самара: СамГПУ, 2012. – 400 с.
5. Шиянов Е.Н. Гуманизация педагогического образования: состояние и перспективы. – М., Ставрополь: 2001. – 206 с.
6. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Сентябрь, 2006. – 96 с.

*Т.Б. Хорошилова*

### **ОСОБЕННОСТИ И ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ РИСКИ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация.** В статье рассматриваются сложности процесса цифровизации образования; отмечаются особенности проектирования цифрового образовательного процесса: появление нового поколения обучающихся, развитие цифровых технологий, цифровизация эко-

номики. Показаны результаты цифровизации образования: индивидуализация образовательного процесса; усвоение знаний, умений, компетенций обучающихся на основе цифровых технологий; расширение возможностей для получения профессионального образования лиц с ОВЗ; мониторинг качества знаний на основе мгновенной обратной связи; сокращение сроков освоения учебных программ. Рассмотрены возможные гуманистические риски цифровизации образования: развитие гиперпрагматизма в ущерб моральным качествам, обеднение сенсорного опыта, снижение потребности в живом общении, духовное обнищание личности.

**Ключевые слова:** цифровизация образования, образовательный процесс, гуманистические риски.

*Khoroshilova T. B.*

## CHARACTERISTICS AND HUMANIST RISKS OF THE DIGITAL EDUCATION

**Abstract.** The article deals with the complexity of the process of digitalization of education; the features of the design of the digital educational process are noted: the emergence of a new generation of students, the development of digital technologies, the digitalization of the economy. The results of digitalization of education are shown: individualization of the educational process; assimilation of knowledge, skills, competencies of students on the basis of digital technologies; expansion of opportunities for professional education of persons with disabilities; monitoring of the quality of knowledge on the basis of instant feedback; reduction of terms of development of educational programs. Possible humanistic risks of digitalization of education are considered: development of hyperpragmatism to the detriment of moral qualities, impoverishment of sensory experience, reduction of need for live communication, spiritual impoverishment of the person and others.

**Key words:** digitalization of education, educational process, humanistic risks.

Переход к цифровой экономике и цифровому обществу как значимому приоритету государственной политики Российской Федерации делает актуальным процесс цифровизации образования и обучения.

Приоритетность этого направления зафиксирована в стратегических документах: указе Президента Российской Федерации «О стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы», постановлении Правительства Российской Федерации «О реализации национальной технологической инициативы», приоритетном проекте «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» и других.

Необходимость в проектировании цифрового образовательного процесса обусловлена рядом особенностей:

1. Появлением нового поколения обучающихся, выросших на гаджетах, компьютерных играх, виртуальных героях. Так называемых «цифровых детей» отличает свободная ориентация в цифровых технологиях, стремление к новизне, креативность, способность быстро реагировать на изменения жизни, скорость переработки информации, одновременная переработка разной информации, высокая учебная самостоятельность, умение проектировать собственный образовательный маршрут, открытость в общении, оптимизм.

2. Развитием цифровых технологий, составляющих ядро технологического развития и обеспечивающих прогресс общества: использование искусственного интеллекта для различных систем обучения, электронной идентификации для распознавания человека, технологии чат-бот для обеспечения обратной связи с обучающимся, технологии виртуальной реальности для конструирования наглядных моделей объектов и других.

3. Цифровизацией экономики, предполагающей изменение компетенций специалистов вне зависимости от профессионального образования: компетенций, позволяющих проектировать задачи для различных цифровых устройств, решать командные задачи проектного характера, осуществлять экспертный анализ деятельности, ИТ-компетенций [1, с. 14].

Цифровизация образования направлена на достижение главных целей: формирование цифровой образовательной среды, с одной стороны, а с другой – модернизацию образовательного процесса. Это предполагает создание условий для подготовки человека к профессиональной деятельности (и жизни) в цифровом обществе, разработку электронных образовательных ресурсов, цифровых средств обучения и многое другое.

Результаты цифровизации образования предусматривают:

- предельную индивидуализацию образовательного процесса исходя из персональных образовательных маршрутов обучающихся, и, следовательно, их ответственность за результат образования;
- формирование готовности личности к постоянным изменениям;
- расширение возможности для использования командных форм деятельности;
- усвоение знаний, умений, компетенций обучающихся на основе цифровых технологий с целью получения профессиональной квалификации;
- расширение возможностей для получения результативного профессионального образования лиц с ОВЗ;
- мониторинг качества знаний на основе мгновенной обратной связи;
- сжатие, уплотнение или сокращение сроков освоения учебных программ исходя из требований работодателей;
- освобождение педагога от необходимости выполнять рутинные операции [1, с. 5].

Вместе с тем, с усилением цифровизации образования растут его гуманистические риски. Слово «гуманизация» означает «очеловечивание». Гуманизация профессионального образования рассматривается как «переориентация на личностную направленность как процесс и результат профессионального развития и самоутверждения личности и как средство ее социальной устойчивости и социальной защиты», что предполагает перенесение центра внимания к интересам личности (обучающегося и преподавателя), создание оптимальных условий для их развития [2, с. 42].

Среди вероятных рисков можно выделить следующие:

- уподобление человека компьютеру или роботу, развитие гиперпрагматизма в ущерб моральным качествам;
- неразвитость эмоциональной сферы;
- обеднение сенсорного опыта,
- потеря интереса к окружающему миру и людям, смешение реального и виртуального пространств;
- снижение потребности в живом общении вплоть до отказа от него;
- духовное обнищание и оскудение личности.

Проблемы, возникающие в связи с развитием цифрового образования, свидетельствуют о необходимости глубокого изучения цифровых технологий, выявления и максимально полного использования их возможностей, комплексного мониторинга процесса цифровизации образования с целью минимизации гуманистических рисков.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Блинов В.И., Дулинов М.В., Есенина Е.Ю., Сергеев И.С. Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. – М.: Перо, 2019. – 71 с.
2. Новиков А.М. Профессиональное образование России: перспективы развития. – М: ИЦП НПО РАО, 1997. – 254 с.

*О.В. Хрипункова*

### ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

**Аннотация.** В статье анализируется актуальная исследуемая тема с позиции философских, психологических и педагогических идей, представленных в научных трудах. Отмечена важность профессиональной подготовки будущих педагогов к дистанционному обучению.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, дистанционное обучение.

*O.V. Khripunkova*

### PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS FOR DISTANCE LEARNING AS A PEDAGOGICAL PROBLEM

**Abstract.** The article analyzes the current research topic from the standpoint of philosophical, psychological and pedagogical ideas presented in scientific works. The importance of professional training of future teachers for distance learning of primary school students with disabilities is noted.

**Keywords:** vocational training, distance learning, limited health opportunities.

Теоретико-методологическое исследование и конкретно-педагогический анализ рассматриваемой проблемной области предполагает опору на классические и современные философские, психологические и педагогические идеи, представленные в трудах по истории педагогики и образования [4; 6]. Античное общество высшей ценностью признавало способность человека вносить весомый вклад в развитие государства. Афинскую же систему образования характе-



ризовала гуманистически направленная цель: развитие природных способностей и задатков ребенка.

Философы эпохи Возрождения – Э. Роттердамский, Т. Мор, Ф. Рабле, М. Монтень и др. стремились активизировать у педагогов интерес к личности ребенка, побудить учитывать способности детей в ходе их воспитания, акцентировали внимание на принципе природосообразности. Ставя во главу угла формальное образование (развитие мышления), А.В. Дистервег, не исключал значение материального в образовании (становление умений и навыков). Он выдвигает также требования к качествам педагога, которые ориентированы на развивающий и воспитывающий характер обучения и обеспечивают стремление к непрерывному профессиональному росту. Он один из первых предпринял попытку технологизировать педагогическую теорию и практику в форме «Правил» [5].

По мнению И.Ф. Гербарта, к личности педагога должны предъявляться жесткие требования: он должен демонстрировать высокий уровень культуры, профессионализм, образованность, доброту, должен осознавать значимость своих действий по отношению к ребенку и ответственность перед обществом. Модель учебного заведения И.Ф. Гербарта внешне традиционна, но представлена как школа идеального педагога, выступающего носителем духовности, культуры, нравственности, стремящегося освоить культурно исторический и духовный опыт человечества [5].

Философ и педагог Дж. Дьюи считал центральным для педагогики понятием опыт, который выступает средством поиска связей между объектами явлениями. Устремления педагога должны быть направлены на развитие способности преобразовывать мир вокруг себя, искать правильный выход из разных жизненных ситуаций с учетом собственных интересов.

Большой вклад в экспериментальную педагогику внесли работы российских ученых [2]. Проблему личности, рассматривая ее как интегративное целое, В.М. Бехтерев считал одной из важнейших в психологической науке. Идеи Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева легли в основу исследований в области взаимосвязи обучения и психического развития в теории развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, теории поэтапного формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина, проблемного обучения, теории контекстного образования А.А. Вербицкого.

В эпоху цифровых технологий высшее образование переживает период быстрых изменений. Современные подходы к образованию требуют применения наиболее эффективных способов накопления и получения знаний. В современных условиях дистанционное образование (distance education) представляет собой распространенную педагогическую популярность во всем мире. Английское слово «distance learning», то оно означает «обучение на расстоянии» и подчеркивает основную черту этой формы обучения – обучение без границ, открытое и доступное для всех, независимо от географического положения.

Развитие дистанционного обучения, как за рубежом, так и в России обусловлено изменениями во всей системе образования на глобальном уровне. Родоначальником дистанционного метода обучения считается Исаак Питман, начавший в 1840 г. с помощью почтовых отправок обучать стенографии студентов в Объединенном Королевстве. Студенты могли посылать преподавателю письменные работы и получать по почте его комментарии. Такой способ обучения был удобен тем, кто жил вдали от университетских центров и не имел возможность получить очное образование.

На территории России описанный вид образования использовался в Институте заочного обучения, созданном в 1850 г. Этому следовали и другие страны, в которых заочное обучение постепенно получило развитие в течение периода второй половины XIX – начале XX вв., когда активно формировалась система стабильной регулярной общедоступной почтовой связи.

Историко-философский аспект дистанционного обучения на протяжении многих десятилетий вызывает споры у ученых. Отсутствие общей концепции данного вида образования вызывает альтернативность трактовки понятия. Еще в XIX веке американский ученый Ч. Ведемейер, писал о том, что такой вид дистанционного обучения (обучение по переписке) не смогло создать такую концепцию, при которой прослеживалась связь теории и практики традиционного образования.

Первый в мире университет дистанционного образования (Open University) появился в Великобритании в Лондоне (1969 г.). Появление данного образовательного учреждения являлось результатом инновационных перемен в системе высшего образования. Средствами передачи информации студентам служили телевидение и радио. В конце XX века появилась возможность получать учебные материалы более дешевым и оперативным способом – по электронной почте.

В 1980-х гг. на развитие дистанционного образования значительным образом повлияли процессы «компьютерной революции» и последующее распространение сети Интернет. Некоторые исследователи в этот период под дефиницией «дистанционное образование» «понимали процесс, предполагающий общение в образовательных целях студентов и преподавателей, находящихся на определенном технологическом и физическом расстоянии, с помощью средств связи». Американские исследователи определяют дистанционное образование как «передачу образовательных программ посредством таких технологий, как кабельное или спутниковое телевидение, видео или аудиозаписи, факсы, модемы, проведение видеоконференций для обучения вне учебных заведений». (Moore M. G. The effects of distance learning a summary of the literature – The Pennsylvania State University, American Center for the Study of Distance Education, 1997 ).

В России процесс становления системы дистанционного образования условно включает два этапа: первый – создание и многолетнее функционирование крупнейшей в мире системы заочного обучения (вторая половина 1920-х –

начало 1990-х гг.); второй – становление современной системы дистанционного образования, которой фундаментом стало использование информационных и коммуникационных технологий (с конца 1990-х гг.).

Безусловно, система дистанционного образования активными темпами развивалась и в период СССР, но в первые годы после его распада наблюдался спад в развитии данного вида обучения в условиях экономического кризиса. Наиболее активно дистанционное образование в РФ начало развиваться в начале 1990-х гг. Так, ключевым документом, описывающим разрешение проводить эксперимент дистанционного образования, стал приказ № 1050 Министерства образования РФ от 30.05.1997 г. В порядке эксперимента отдельные концепты дистанционного обучения стали постепенно внедряться в учебные заведения страны. Специалисты из Швеции, Германии, США, Австрии и других стран делились опытом, принимали участие в международных конференциях, которые проводились в Москве в период 1994-1996 гг. Наиболее яркими примерами образовательных услуг дистанционного образования в России следует считать деятельность Ассоциации Международного образования (США, Австралия), а также Международного центра дистанционного обучения ЛИНК (Британия). Численность учебных заведений, центров и отделений дистанционного типа в России к 1997 г. варьировалось в пределах ста.

Приказом № 4452 от 18.12.2002 г. Министерством образования РФ была утверждена «Методика применения образовательных технологий (дистанционного обучения) в образовательных учреждениях высшего, среднего и дополнительного профессионального образования Российской Федерации» [1]. Данный документ явил собой итоговый результат длительного эксперимента по дистанционному обучению, который реализовывался в течение нескольких лет Минобразованием при участии 18 высших учебных заведений страны. «Методика ...» отражала обобщенный передовой опыт участников многомасштабного эксперимента и являла собой первый официально зарегистрированный в Минюсте РФ документ, которым была определена дефиниция дистанционного образования, ключевые формы и технологии процесса получения образования, а также средства дистанционного обучения, порядок проведения тестирования, аудита самого процесса, требования к учебным заведениям. В данный период начались активные исследования феномена дистанционного обучения как инновационного процесса отечественного образовательного пространства.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Приказ Министерства образования и науки РФ № 4452 от 18.12.2002 г. «Об утверждении Методики применения образовательных технологий (дистанционного обучения) в образовательных учреждениях высшего, среднего и дополнительного профессионального образования Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_293567/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_293567/) (дата обращения 25.11.2019).
2. Бехтерев В.М. Личность и условия ее развития и здоровья. – С-Пб.: К.Л. Риккер, 1905. – 43 с.
3. Вербицкий А.А. Контекстное образование в вузе: теория и технологии // Профессиональное и высшее образование: вызовы и перспективы развития: коллективная монография / Авторы-составители: С. Т. Чистякова и др. – М.: ЭконИнформ, 2018. – 275 с.

4. Джуринский А.Н. История педагогики и образования: учебник для бакалавров. – М.: Юрайт, 2013. – 676 с.
5. Джуринский А.Н. История зарубежной педагогики: учебное пособие. – М: ФОРУМ, ИН-ФРА М, 1998. – 269 с.
6. Днепров С.А. Педагогическое сознание: теории и технологии формирования у будущих учителей: монография. – Екатеринбург: Научно педагогический центр «Уникум», 1998. – 297 с.

## *Раздел 4*

# НЕЙРОКОГНИТИВНЫЕ МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

*В.К. Елисеев, А.П. Гостева, К. А. Айрапетян*

## ИССЛЕДОВАНИЕ КОГНИТИВНЫХ СТИЛЕЙ СТУДЕНТОВ В СВЯЗИ С ПРЕДПОЧТЕНИЯМИ ИНФОРМАЦИИ РАЗЛИЧНОЙ МОДАЛЬНОСТИ: ОБРАЗНОЙ ИЛИ ВЕРБАЛЬНОЙ

**Аннотация.** В основу исследования было положено предположение о том, что студенты с большим цифровым опытом и предпочитающие образную информацию вербальной, отличаются полезависимостью – ориентацией на внешние источники информации в противовес таким внутренним источникам информации, как знания и личный опыт (полenezависимость). Авторы полагают, что студенты, ориентированные на визуальную информацию (картинку на дисплее компьютера или гаджета) в большей степени, чем устную вербальную (лекцию педагога) используют «картинку» как некую опору.

**Ключевые слова:** полезависимость, полenezависимость, когнитивный стиль, образная и вербальная информация.

*V.K. Eliseev, A. P. Gosteva, K.A. Ayrapetyan*

## STUDY OF STUDENTS' COGNITIVE STYLES DUE TO THE PREFERENCES OF DIFFERENT INFORMATION MODALITY: FIGURATIVE OR VERBAL

**Abstract.** The study is based on the assumption that students with a large digital experience and prefer figurative information verbal, differ (field dependence) to external sources of information as opposed to such internal sources of information as knowledge and personal experience (field independence). The authors believe that students focused on visual information (a picture on the display of a computer or gadget) to a greater extent than verbal (teacher's lecture) use "picture" as a kind of support.

**Keywords:** Fielddependence, field independence, cognitive style, figurative and verbal information.

Информационные технологии и цифровые гаджеты стали неотъемлемой частью всех сфера деятельности человека включая работу, образование и развлечения. Использование компьютерных технологий значительно облегчает образование, делая безграничным доступ ко всем возможным источникам информации, находящимися во всемирной сети. Интернет представляет собой огромную образовательную среду, источник безграничного числа ресурсов (электронные библиотеки, интерактивные тестовые задания, цифровые учебники, сайты ученых и преподавателей, и т.д.), в которых каждый участник образовательной деятельности в состоянии найти необходимую для себя информацию и реализовать свои познавательные потребности.

Основной целью настоящего исследования выступило изучение индивидуальных различий в предпочтениях студентов, имеющих разный цифровой опыт, информации различной модальности: образной или вербальной.

На первом этапе исследования студентам 1–4 курсов была представлена анкета, содержащая 30 утверждений, в которых надо было сделать выбор между образным материалом на цифровом гаджете и вербальной информацией (текстом, сообщением преподавателя и т.д.). Целью проведения анкеты была «сепарация» студентов по основаниям предпочтения либо образной цифровой учебной информации, либо ее вербального аналога. Условно, тех студентов, которые отдали предпочтение образному материалу, обычно почерпнутому из Интернета или учебные фильмы, мы называли «визуалами», тех студентов, которые предпочитают вербальную информацию (текст, речевое сообщение) – «вербалистами».

В основу исследования было положено предположение о том, что студенты с большим цифровым опытом и предпочитающие образную информацию вербальной, отличаются полезависимостью – ориентацией на внешние источники информации в противовес таким внутренним источникам информации, как знания и личный опыт (полнезависимость). Мы также полагали, что студенты, ориентированные на визуальную информацию (картинку на дисплее компьютера или гаджета) в большей степени, чем устную вербальную (лекцию педагога) используют «картинку» как некую опору.

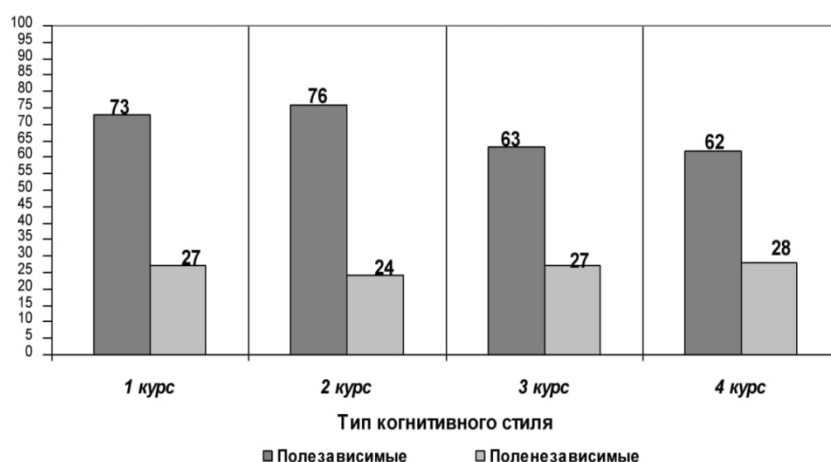
Известно, что существуют разные законы восприятия и запоминания изображений и словесных сообщений. Быстрее воспринимается, запоминается и воспроизводится визуальная информация. В психологии это явление получило наименование «эффект превосходства образа» (ЭПИ). Проведенные исследования показали, что точность последующего воспроизведения образного материала гораздо выше, чем воспроизведение вербального сообщения, несмотря на то, что участники эксперимента имеют возможность видеть изображение очень кратковременно в течение нескольких секунд. Устное вербальное сообщение не просто менее эффективно, чем визуальное изображение с точки зрения сохранности информации, но гораздо менее эффективно. Одной из разновидностей сенсорного запоминания, которая характеризуется высокой точностью воспроизведения, выступает иконическая память – дискретный сенсорный регистратор зрительных стимулов, отличающийся отображением информации в целостной, портретной форме [2].

Основой «ЭПИ» стала «Теория Двойного Кодирования» А. Паивию [3], получившего широкую известность работой в области психологии памяти. А. Паивию считал, что обработка визуальной и вербальной информации требует задействования разных отделов мозга. По его словам, эти отделы создают самостоятельные репрезентации (вербальные и визуальные) коды. Такого же мнения придерживается российский исследователь М.А. Холодная [1].

Способ пространственной перцепции связан со способностью человека выделять отдельную деталь или фигуру из целостного пространственного кон-

текста (сложной фигуры). Полenezависимость может рассматриваться как способность преодолевать видимое поле и структурировать его, вычлeняя в нем отдельные элементы. Полenezависимость означает противоположное качество познавательной деятельности, при котором элементы видимого поля оказываются жестко связанными, а детали трудноотделимыми от пространственного фона. Впервые подобные стили восприятия и обработки информации были выделены и стали широко известны американскими учеными под руководством Г. Уиткина [4] в связи с изучением взаимосвязи в структуре перцептивной деятельности зрительных и проприорецептивных ориентиров. Когнитивные стили полenezависимость-полenezависимость стали восприниматься как особенности решения человеком перцептивных задач. Полenezависимость характеризуется ориентацией человека на внешние источники информации, при котором субъект склонен игнорировать малозаметные признаки анализируемого объекта так, что создает ему большие трудности при решении перцептивных задач. Полenezависимость связана с ориентацией человека на внутренние источники информации (знания и опыт), поэтому он в меньшей степени подвержен влиянию внешних ориентиров и более склонен выделять в ситуации ее наиболее существенные, а не более заметные признаки. По данным Г. Уиткина, полenezависимые студенты более успешны в области гуманитарных дисциплин, чем в сфере точных наук [4].

Исследование связи полenezависимости-полenezависимости и ориентации студентов на образ или слово проводилось на базе Института психологии и образования ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского. В исследовании приняли участие 146 студентов 1 – 4 курса. На первом этапе исследования была использована анкета для оценки «цифрового опыта» студентов и предпочтений студентов, имеющих разный цифровой опыт, информации различной модальности: образной или вербальной. Далее у этих же студентов определялся тип когнитивного стиля: полenezависимость-полenezависимость по методике «Встроенные фигуры» Г. Уиткина.



### Рис. 1. Предпочтение образной информации полезависимыми и полenezависимыми студентами

Результаты тестирования свидетельствуют о тенденции связи полезависимости с предпочтениями в выборе образного учебного материал в противовес вербальной форме его подачи. Можно говорить «о результате, бросающемся в глаза», т.е. о большом разрыве между количеством студентов – «визуалов» и «вербалистов». Однако не совсем понятно, какая зависимость преобладает: либо когнитивная организация личности «диктует» предпочтение в выборе модальности учебного материала (образного или вербального), либо информационная среда «сама» формирует тот или иной когнитивный стиль ее обработки. Решение данной научной проблемы входит в задачи следующего этапа нашего исследования.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. СПб.: Питер, 2004. – 384 с.
2. Nelson D. L., Redd V. S., & Walling J. R. (1976). Pictorial superiority effect. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 2, 523-528. doi:10.1037/0278-7393.2.5.523
3. Paivio A. *Imagery and verbal processes*. – New York : Holt, Rinehart, and Winston, 1971.
4. Witkin H.A., Moore C.A., Goodenough D.R., Cox, P.W. (1977). Field Dependent and FieldIndependent Cognitive Styles and Their Education Implications. *Review of Educational Research*, 47(1), 1- 64.

*В.К. Елиseev, Н.Г. Отт, П.В. Алексеева*

### ВЛИЯНИЕ ПРЕДПОЧТЕНИЙ ОБРАЗНОЙ ИЛИ ВЕРБАЛЬНОЙ ИНФОРМАЦИИ НА КРЕАТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМ ЛОКУСОМ КОНТРОЛЯ ЛИЧНОСТИ

**Аннотация.** Статья основана на исследовании взаимосвязей склонности личности к предпочтению вербальной или образной информации, локуса контроля личности (экстернальность-интернальность) и креативности (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность). В основу исследования легло предположение о том, что интернальный локус-контроля, а также достаточно высокие когнитивные способности (креативность) связаны с осознанием своей силы, независимости, уверенности и позволяют формировать мотивацию, направленную на достижение эффективного результата.

**Ключевые слова:** локус контроля, интернальность, экстернальность, креативность.

*V.K. Eliseev, N.G.Ott, P.V. Alekseeva*

### INFLUENCE OF FIGURATIVE OR VERBAL PREFERENCES



## INFLUENCE ON STUDENTS' CREATIVITY WITH DIFFERENT LOCUS OF PERSONALITY CONTROL

**Abstract.** The article is based on the study of the relationship between the propensity of a person to prefer verbal or figurative information, the locus of personality control (externality-internality) and creativity (fluency, flexibility, originality, elaboration). The study is based on the assumption that the international locus of control, as well as sufficiently high cognitive abilities (creativity) are associated with the awareness of one's strength, independence, confidence and allow to form motivation aimed at achieving an effective result.

**Keywords:** locus of control, internality-externality, creativity.

Современное общество предъявляет высокие требования к индивиду относительно его способностей продуцировать новые идеи, использовать различные стратегии при решении разного рода задач, а также принимать нестандартные решения. Все эти характеристики входят в понятие креативности. Постоянный интерес к изучению основ индивидуальности сохраняет актуальность, тогда как вопрос взаимосвязи локуса контроля и креативности как общей когнитивной способности остается мало изученным. Возможно, чем выше креативность, тем более осознает студент значимость собственных устремлений в получении знаний. Экстернальность – это предрасположенность индивида к определенной форме восприятия информации: индивиды которые относятся к экстернальной группе склонны приписывать свои неудачи и поражения, внешним факторам и обстоятельствам. Экстернальность, по всей видимости, связана с предпочтениями визуальной информации. Визуалы – индивиды, которые получают большее количество доступной информации через перцептивные процессы непосредственно, т.е. практически без ее декодирования, тогда как вербальная информация при восприятии подвергается декодированию. Чем ярче визуальный тип восприятия информации, тем больше проступает экстернальность локуса контроля личности [1, с. 201-202]. Следует отметить, что, возможно, прямой взаимосвязи между экстернальностью и ориентацией на визуальный тип восприятия нет; скорее это зависимость перцептивных предпочтений от внешних обстоятельств. Таким образом, экстернальность указывает на внешний контроль перцепции личности. Возможно, интернальность, как предрасположенность индивида к внутреннему локусу контроля соотносится с ориентацией на вербальную информацию. Человек в большей мере принимает на себя ответственность в самостоятельной переработке информации, объясняя все своей индивидуальностью и собственным способом ее интерпретации, что свидетельствует о наличии внутреннего локуса контроля личности [2, с. 43]. Можно предположить, что внутренний локус контроля связан с рефлексией, диалогичностью сознаний, и в конечном итоге со словом – с предпочтением вербальной информации. Человек самостоятельно дает оценку своим действиям и поступкам не опираясь ни на какие внешние обстоятельства. Следует отметить, что у интернальных личностей в большей мере развит самоанализ. Рефлексируя, человек приходит самостоятельно к рождению идеи своей активности и разреше-

нию той или иной ситуации, которая выходит из-под контроля. Способность обрабатывать информацию путем внутреннего декодирования говорит о том, что интернальность дает возможность человеку отказаться от внешней опоры и самостоятельно строить свое поведение и деятельность [2, с. 57-59]. Важно отметить, что Дж. Роттер предпочитал говорить лишь о преимущественном преобладании одного из локусов контроля. У каждой личности есть свои собственные суждения и уверенность в своих способностях, и у каждого есть некая зависимость решения от обстоятельств в которых оказался человек в тот или иной момент своего развития [2, с. 60-63].

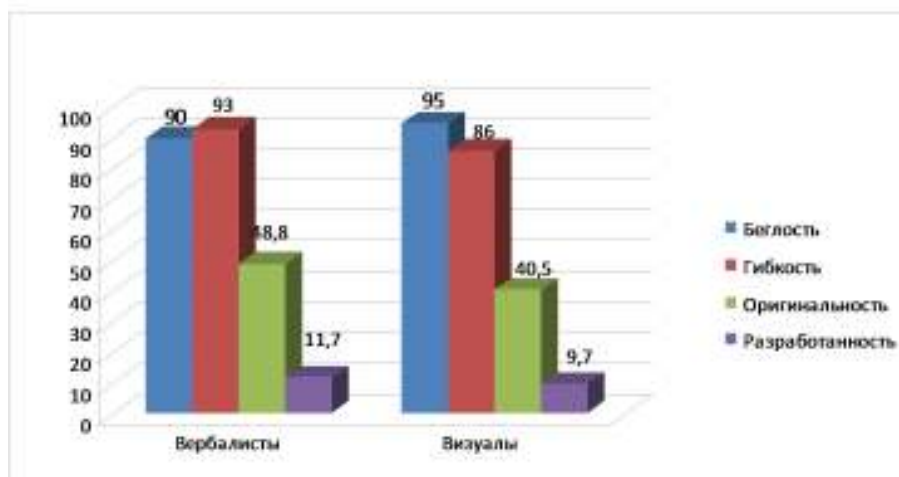


Рис. 1. Результаты тестирования студентов по методике креативности Е. Торренса в связи с предпочтениями образной или вербальной информации (в %)

Цель настоящего исследования состояла в исследовании взаимосвязей склонности личности к предпочтению вербальной или образной информации, локуса контроля личности (экстернальность-интернальность) и креативности (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность). В основу исследования легло предположение о том, что интернальный локус-контроля, а также достаточно высокие когнитивные способности (креативность) связаны с осознанием своей силы, независимости, уверенности и позволяют формировать мотивацию, направленную на достижение эффективного результата.

На первом этапе исследования студенты 1 и 4 курсов ИПиО тестировались методике Дж. Роттера «Локус контроля личности». В исследовании принимали участие студенты, склонные либо к визуальной, либо вербальной, типам информации. В исследовании приняли участие студенты, предварительно прошедшие анкетирование, выявляющее предпочтение вербальной или образной информации. На этой основе этих предпочтений мы условно разделили студентов на вербалистов и визуалов.

Результаты тестирования вербалистов и визуалов студентов по методике креативности Е. Торранса 1 и 4 курсов различаются. Показатели студентов 4

курса выше, чем у первокурсников. Данный факт дает основание охарактеризовать испытуемых 1 курса как менее «креативных» по отношению к испытуемым 4 курса. Показатели по шкале беглости у студентов 4 курса (98%) превышают на 10% показатели студентов 1 курса (89%). Стоит отметить, что данный показатель отражает способность к порождению большого числа идей, выраженных в словесных формулировках или в виде рисунков.

Результаты тестирования по шкале гибкости указывают на возможность выхода личности за рамки ее творческого мышления. Лучшим показателем гибкости выступал тот, который меньше всего совпадал с предложенными категориями. Если сопоставить результаты выполнения творческих заданий студентами 1 и 4 курсов по критерию гибкости, то гибкость мышления студентов 4 курса выше, чем у первокурсников на 17%.

Задания, входящие в шкалу оригинальности состояли из незавершенных творческих картинок, которые необходимо завершить. Оригинальность измерялась путем подсчета индивидуальных творческих картинок и образов, которые испытуемый использовал для завершения. Результаты исследования позволяют сделать вывод, что у студентов 4 курса количество оригинальных решений больше (56%), чем у испытуемых 1 курса (34%).

Шкала разработанности состоит из 8 критериев оценки. Доработка деталей в творческих картинках и сюжетах является ключевым определением уровня разработанности. Чем больше количество деталей в образе, тем выше уровень разработанности. По результатам эксперимента можно сделать вывод о том, что у испытуемых 4 курса уровень разработанности более, чем в 2 раза выше (38%), чем у студентов 1 курса (17%).

Таким образом, на основании проведенных исследований можно сделать некоторые выводы о характере взаимосвязей таких переменных, как склонность к предпочтению вербальной или образной информации, локус контроля личности (экстернальность-интернальность) и креативность (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность).

По параметру креативности визуалы уступают вербалистам. Следовательно наше предположение о том, что экстерналы используют изображение (картинку) как опору имеет право на существование. Полученные результаты позволяют предполагать, что интернальный локус-контроля, а также достаточно высокие когнитивные способности (креативность) связаны с осознанием своей силы, независимости, уверенности и позволяют формировать мотивацию, направленную на достижение эффективного результата. Это может означать тот факт, что чем более активен студент, тем более он склонен брать на себя ответственность в профессиональных достижениях.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Коломиец Е. Ф. Когнитивные аспекты современного исследования креативности // Ананьевские чтения – 2008: Изд-во С.-Петербургского университета, 2008. – С. 201-202.

2. Rotter J.B. Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement // Journal of Consulting and Clinical Psychology. – 1975. – Т. 43. – P. 56-67. doi:10.1037/h0076301.
3. Torrance E.P. The Torrance Tests of Creative Thinking Norms – Technical Manual Figural (Streamlined) Forms A & B. – Bensenville, IL: Scholastic Testing Service, 1990.

*С.А. Шароглазова, М.Ю. Шароглазов*

## **КОГНИТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПЕДАГОГА В СФЕРЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Аннотация.** Совершенствование когнитивного потенциала в сфере педагогической деятельности, как правило, связывают с интеллектуальными особенностями личности педагога. Эти понятия интерпретируются с понятиями «общие умственные способности». Анализ интеллекта, уровень развития общих способностей, стремление к познанию измеряется с помощью тестов интеллекта. Это очень интересная и мало изученная в мировой практике проблема. Современные психологи чётко представляют, что скрывается за определением «интеллект», связывая данное понятие с когнитивными особенностями личности, а также с абстрактным мышлением и логикой. Для доказательства выдвинутых предположений было проведено исследование, результаты которого показали прямую зависимость развития когнитивного потенциала педагогов от интеллектуальных способностей, а также индивидуальных особенностей личности.

**Ключевые слова:** абстрактное мышление, интеллект, когнитивный потенциал, личность педагога, умственные способности, логика.

*S.A. Sharoglazova, M.Yu. Sharoglazov*

## **COGNITIVE POTENTIAL OF THE TEACHER IN THE FIELD OF INTELLECTUAL ACTIVITY**

**Abstract.** Improvement of cognitive potential in the sphere of pedagogical activity, as a rule, is associated with the intellectual characteristics of the teacher's personality. These concepts are interpreted with the concepts of "General mental capacity". Intelligence analysis, the level of development of General abilities, the desire for knowledge is measured using intelligence tests. This is a very interesting and little studied problem in the world practice. Modern psychologists clearly understand what lies behind the definition of "intelligence", linking this concept with cognitive characteristics of the person, as well as with abstract thinking and logic. To prove the assumptions, a study was conducted, the results of which showed a direct dependence of the development of cognitive potential of teachers on intellectual abilities, as well as individual personality characteristics.

**Keywords:** abstract thinking, intelligence, cognitive potential, personality of the teacher, mental abilities, logic.

Проблема познания и интеллекта в совершенствовании личности педагога рассматривается в психологической науке и в образовательной практике достаточно остро. Анализ исследований показывает, что можно выделить несколько основных подходов к данной проблеме в соответствии с различными аспектами рассмотрения познавательного и интеллектуального развития человека.

Первоначально познание в интеллектуальном развитии связывались с общей моделью развития интеллекта. Как правило, эти различия интерпретировались с помощью понятия «общие умственные способности». Под умственными способностями понимаются качества интеллекта, стоящие за определенными количественными показателями его развития. Данные качества определяются путем использования статистических моделей анализа интеллекта, а уровень развития умственных способностей традиционно измеряется с помощью тестов интеллекта [7, с. 125]. Проблема исследования когнитивного потенциала педагога, его интеллектуального развития является одной из самых интересных и малоизученных в мировой практике. Интеллектуальная деятельность в широком смысле этого слова есть совокупность всех познавательных функций индивида: от ощущения и восприятия до мышления и воображения [7, с. 125].

Существуют различные функции интеллекта: способность к познанию, оперирование символами и способность к активному овладению закономерностями окружающей нас действительности. В данном случае интеллект фактически отождествляется со способностью к учению. Однако нельзя не учитывать то, что интеллект включает в себе продуктивное начало. Самое существенное для интеллекта состоит в том, что он позволяет отражать закономерные связи и отношения предметов и явлений окружающего мира, тем самым дает возможность творчески преобразовывать действительность [5].

Сегодня среди современных психологов существует довольно четкая общая позиция в определении того, какая психологическая реальность скрывается за конструктом «интеллект». Одни из них согласны с тем, что интеллект связан с абстрактным мышлением и логикой, другие считают очевидной связь интеллекта с решением проблем, третьи полагают, что интеллект связан со способностью приобретения знаний. Однако не менее очевидной и требующей тщательной проверки является связь интеллекта с другими характеристиками индивидуальности личности.

Некоторые ученые в своих исследованиях рассматривают проблему индивидуальных особенностей личности во взаимосвязи познания и интеллекта. Эта связь, как считают ученые, не является однозначной и наиболее ярко выступает в случаях разрешения сложных задач обучения. «По данным их исследований сделан вывод о том, что в разряд мало успешных часто попадают лица с высоким показателем умственного развития. Это возможно из-за отсутствия мотивации к познанию. Все это лишний раз доказывает ограниченность использования лишь одного показателя интеллекта для прогнозирования успешного когнитивного потенциала» [7, с. 126].

Существует и другое понятие «интеллекта» как способности к абстрактному мышлению. В этом случае интеллект рассматривается «как интегрируемая и высоко дифференцируемая способность к мышлению, как универсальная тренированность мозга» [6].

В интеллектуальных способностях человека отражен основной диапазон его умственных возможностей, осуществляющих анализ и оценку информации,

создание новых форм логической деятельности. Следовательно, под мышлением и умственной активностью понимается та конкретная деятельность, которая производится носителем интеллекта.

Рассмотренные нами подходы к определению интеллекта и умственного развития не являются взаимоисключающими. Данные концепции исходят из какого-либо признака, полагая его наиболее существенным. Нельзя не заметить и то, что ни в одном из этих определений не исчерпывается сущность такого сложного явления как умственное развитие.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что исследование интеллектуальных способностей человека рассматривается «внутри» индивидуального интеллекта. Но феноменом интеллекта являются не его свойства, с высокой степенью разнообразия и вариативности в различных ситуациях решения задач, а особенности структурной организации той иерархии психических процессов, которые «изнутри» определяют проявления интеллектуальной активности личности. Основное назначение интеллекта связано с воспроизводством объективного знания о мире, понимание интеллекта соответствует человеческому познанию его интеллектуальных возможностей.

По мнению отечественных исследователей важное значение имеет обучение, воспитание и развитие интеллекта на всех возрастных этапах развития личности. Именно поэтому в отечественной психологии введено понятие «обучаемость интеллекта». Экспериментальные данные подтверждают возможность «обучения» интеллекта, как на ранних этапах развития личности, так и на зрелых. Это обусловлено психофизиологическими аспектами потенциальных возможностей человека. Интеллектуальный потенциал не является исключением. Он рассматривается как постоянно меняющаяся величина за счет активизации познавательной деятельности [1].

Наше исследование заключалось в следующем: необходимо было определить когнитивный потенциал личности педагога, и его зависимость от развития интеллекта и творческих способностей человека. Исследование интеллектуальных возможностей человека заключается в том, чтобы очертить путь его развития, показать каким образом это развитие происходит. Задача, которая была поставлена нами в ходе исследовательской работы: определить особенности формирования интеллекта как способности к познанию.

Для доказательства выдвинутых предположений изначально мы провели серию исследований с педагогами начальных классов. В исследовании приняли участие 8 человек в возрасте 30-35 лет. Для исследования интеллектуальных и когнитивных способностей мы использовали следующие методики: «Методика выявления условий нахождения решения задачи» А.Н. Леонтьева, тест «структуры интеллекта (TSI) Р. Амтхауэра», «Оценка умственной работоспособности по Э. Крепелину». Анализ результатов и выводы по методике А.Н. Леонтьева следующие: объектом анализа был процесс решения основной и наводящей задачи. На основе проведенного исследования относительно усло-

вий решения задачи были выявлены такие факторы, как правильная последовательность решения основной и наводящей задачи у всех испытуемых.

Тест «структуры интеллекта Р. Амтхауера» раскрывает не только отдельные способности человека, но и обеспечивает взаимосвязанную структуру уникальных и универсальных возможностей человека. Существенное место в данном тесте занимают интеллектуальные особенности, по структуре которых можно судить о профессиональных способностях испытуемого. Интерпретация результатов данного сложного теста обнаружила у испытуемых высокое стремление к познанию, хорошую эрудированность, интуитивное и абстрактное мышление, прогрессивные знания по тем предметам, которые они преподают.

Несмотря на монотонность работы, а также степень усталости особенно при выполнении третьего варианта по методике «оценка умственной работоспособности по Э. Крепелину», испытуемые проявляли необходимую степень волевого усилия. Общая оценка работоспособности выявила установку у испытуемых на скорость и точность работы при решении поставленных задач. Анализируя результаты исследования учителей начальных классов, можно сделать вывод о том, что все участники данного процесса справились с заданием успешно.

Сегодня среди когнитивных психологов существует довольно четкая общая позиция в определении того, какая психологическая реальность скрывается за конструктом «интеллект». Одни из них согласны с тем, что интеллект связан с абстрактным мышлением и логикой, другие считают очевидной связь интеллекта с решением проблем, третьи полагают, что интеллект связан со способностью приобретения знаний. Однако не менее очевидной и требующей тщательной проверки является связь интеллекта с другими, некогнитивными характеристиками индивидуальности [5].

Исследование когнитивных и интеллектуальных способностей у учителей предметников проводилось с помощью теста «Кубики Кооса», «Методики исследования интеллекта Д. Векслера (взрослый вариант)», теста Д. Равена, или прогрессивные матрицы Равена, и тест вербальной креативности (RAT) С.Медника (адаптация А.Н.Воронина взрослый вариант). Также проводилось изучение особенностей группового мышления по методике К. Рудестама «Кораблекрушение». В эксперименте участвовали учителя предметники в количестве 10 человек в возрасте 35-40 лет. Результаты исследования показали, что испытуемые этого возраста находятся примерно на одном уровне развития интеллектуальных способностей. Более 80% педагогов успешно справились с заданиями, у остальных они вызвали затруднения. Это объясняется тем, что у всех людей, следовательно, и у педагогов комплексное развитие интеллекта неодинаково и неравномерно. У испытуемых, показавших невысокий результат при тестировании, преобладает образное мышление, следовательно, четко не наблюдается развитие практического и теоретического интеллекта.

Таким образом, исследование, показало, что интеллектуальное развитие личности непосредственно связано с развитием мышления, когнитивным и творческим потенциалом. Большие возможности для такого развития представ-

ляет процесс совершенствования когнитивных и креативных способностей человека, основанный на научно-осмысленной технологии, позволяющий превратить процесс усвоения знаний в процесс интеллектуального развития.

Процесс познания позволяет человеку на разных этапах его жизнедеятельности обогащать свою концепцию жизни, свое видение окружающего мира [3]. Решение любой познавательной задачи требует чёткой самоорганизации, точного осознания поставленной цели, умение работать по готовому или самостоятельно созданному алгоритму, способности к абстрагированию и оперированию формальными структурами и обобщением.

Проблема интеллектуального развития и мышления в условиях цифровизации образовательного пространства в современном мире одна из самых важных на сегодняшний день. От того, какой уровень сформированности логического и пространственного мышления у человека, зависит его профессиональная деятельность. Объяснение интеллекта сводится к тому, чтобы поставить высшие операции мышления и познания в приемлемую связь со всем развитием личности, рассматривая саморазвитие как эволюцию, направляемую внутренней необходимостью к равновесию.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев О.А., Хромов Л.Н. Учись быть внимательным. – М., 1996.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6т. – М., 2012. – Т. 2. Мышление и речь.
3. Карпов Ю.В. О соотношении возрастного и функционального развития интеллекта // Вопросы психологии. – 1988. – № 3. – С. 58.
4. Краморенко В.Ю. Интеллект человека. – Воронеж, 1990.
5. Пиаже Ж. Психология интеллекта. – СПб.: Питер, 2003.- 192 с.
6. Холодная М.А. Психология интеллекта. – М., Томск, 1996.
7. Шароглазова С.А. Функциональное развитие интеллекта на разных возрастных этапах // Педагогическое образование: история, современность, перспективы: Материалы Пятой международной научно-практической конференции. – Казань: Отечество, 2013. – С. 125-127.

*Г.А. Никулова, Л.Н. Боброва*

### ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТИЛЕВОГО ПОДХОДА В ЦИФРОВОМ ОБУЧЕНИИ

**Аннотация.** В статье представлены краткие характеристики моделей стилей учения западных и российских ученых, наиболее востребованные в психолого-педагогических исследованиях. Описан on-line инструмент опроса для исследования стилиевой ориентации студентов, приведены сравнительные результаты распределения стилей учения. Обозначены перспективы и актуальность стилиевых подходов в цифровом обучении.

**Ключевые слова:** стили учения, модели стилей учения, познавательные стили, инструменты опроса, стилиевая ориентация студентов.

*G.A. Nikulova, L.N. Bobrova*



## PROSPECTS FOR USING THE STYLISH APPROACH IN DIGITAL TRAINING

**Abstract.** The article presents brief characteristics of models of teaching styles of Western and Russian scientists, the most popular in psychological and pedagogical research. The on-line survey tool for studying the student's stylistic orientation is described, comparative results of the distribution of learning styles are given. The prospects and relevance of style approaches in digital learning are outlined.

**Keywords:** learning styles, learning styles models, cognitive styles, survey tools, students' stylistic orientation.

В условиях информатизации образовательного процесса интерес к стилевым проявлениям только обостряется. Это связано с тенденциями гуманизации и индивидуализации обучения, появлением инновационных технологий, обеспечивающих потребности общества в подготовке специалистов, сочетающих профессиональные, коммуникативные навыки и высокую мотивацию к непрерывному саморазвитию.

Анализ современных педагогических подходов [5, с. 129-136; 6] позволяет выделить новые стратегии организации учебного процесса в русле его информатизации и цифровизации, объединяемые общим термином «цифровая педагогика» (рис. 1). Цифровая или «электронная» педагогика по А.Андрееву [1] изучает, описывает и прогнозирует течение процессов в ИКТ-насыщенных образовательных средах. Расширение образовательной среды при использовании интернета и мобильных устройств в учебном процессе значительно упрочило позиции цифровой педагогики. Вместе с тем, растут требования к комфорту образовательной среды, учету обоснованных предпочтений ее акторов.

В последние годы отмечается выраженное возрастание числа сообщений об улучшении результатов обучения при стилевом соответствии образовательных предпочтений обучающихся и их наставников на общем фоне стабильно растущей информатизации социума [5; 14]. Изменяются и потребности современных обучающихся: развитие интернет-образования привело к появлению дополнительных критериев оценки и выбора средств учебного назначения, среди которых стиль занимает значимое место [3; 5].

Термин «стиль» в педагогике появился сравнительно недавно, придя из сферы искусства, моды, социологии, психологии поведения и общения, он фиксировал наличие определенных признаков, которые выделяют объекты и субъекты в общей массе и позволяют их классифицировать.

Индивидуальные проявления в человеке, выражающиеся в особой манере поведения, неповторимой манере одеваться, общаться, строить отношения с окружающими, познавать окружающий мир, можно объединить общим понятием «стиль». Особенности процесса познания, формирующиеся в деятельности на протяжении всей жизни, определяются индивидуальным познавательным стилем, включающим различные проявления познавательных процессов.

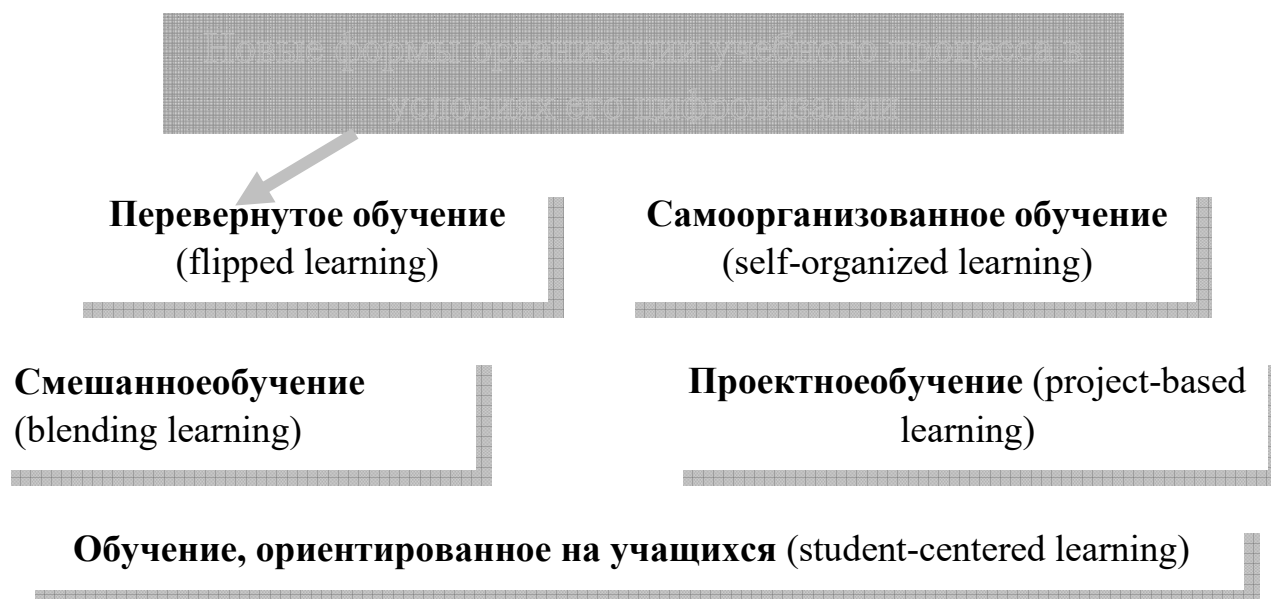


Рис. 1. Формы реализации «цифровой педагогики»

Процесс получения новых знаний, их переработка, сохранение и последующее воспроизведение предполагает разнообразие методов, подходов и способов деятельности, опирающихся на индивидуальные способности и особенности обучающихся, то есть на разнообразие собственного стиля познания. Проявления индивидуального познавательного стиля в процессе обучения, позволяющие осуществлять успешную учебную деятельность, называют стилем учения (рис. 2).

Более чем за 50 лет активной исследовательской деятельности были представлены и успешно используются разнообразные модели стилей учения. Наиболее востребованной из них оказалась модель британских исследователей Д. Колба и Р. Фрая, модернизированная впоследствии американским ученым и педагогом А. Грегорком, включающая 4 учебных стиля, формирующихся на основе способов восприятия и упорядочивания информации. Исследования британских психологов А. Мамфорда и П. Хани позволили разработать им инструмент-опросник для определения этих стилей. Согласно данной модели рассматриваются четыре типа учебных стилей:

✓ *активный* (деятельный, аккомодативный, абстрактно-разбросанный), предпочитающий новые идеи, восприятие и упорядочивание информации в процессе разнообразных видов деятельности (практической и интеллектуальной), дающих конкретные результаты; развитые воображение и интуиция позволяют находить кратчайшие пути для достижения поставленных целей;

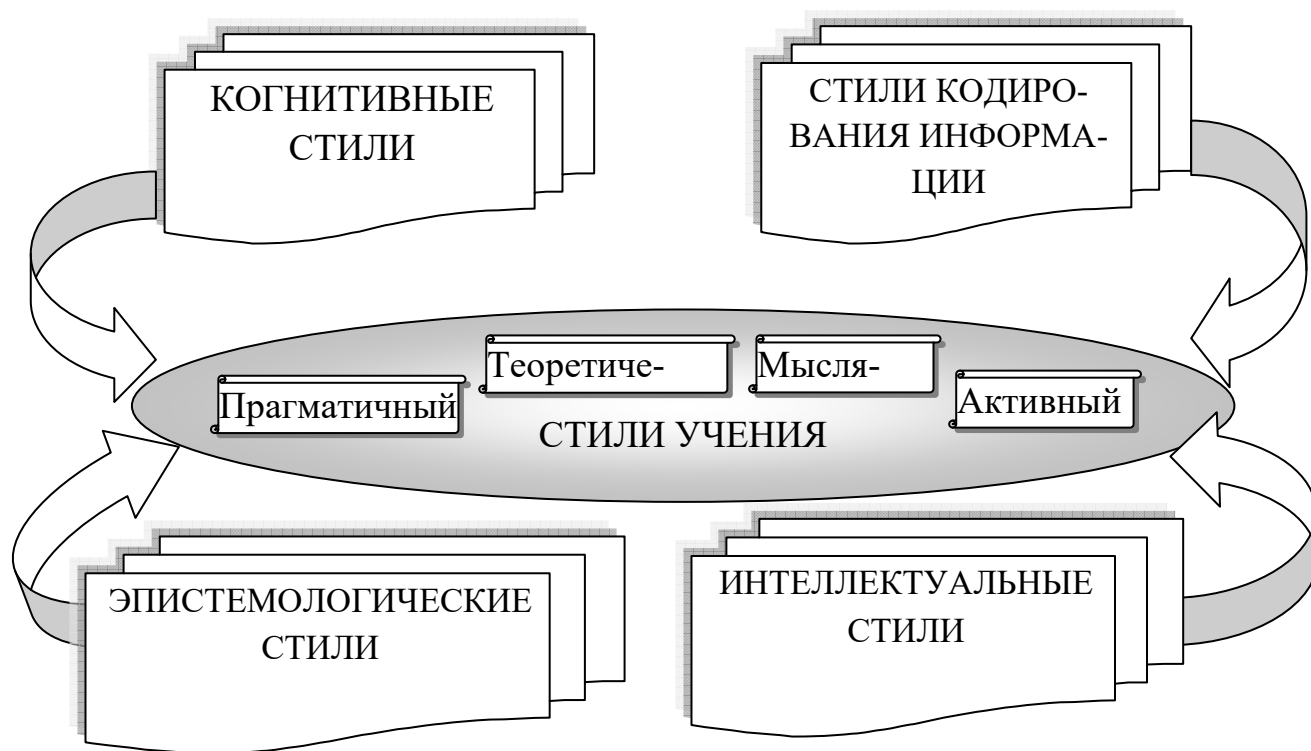


Рис. 2. Взаимосвязь стилей учения с компонентами индивидуального познавательного стиля

✓ *мыслящий* (творческий, дивергентный, абстрактно-последовательный), направленный на логику, анализ и синтез информационного потока, осторожное принятие решений на основе выслушивания и взвешивания различных точек зрения, фактов и аргументов, рационалистичности и педантичности, позволяющих сделать безошибочный выбор;

Таблица 1. Распределение по стилям учения студентов (2011-2019гг.).

Стиль учения	2011 г.	2016 г.	2019 г.
<b>А</b>	12%	12%	12%
<b>М</b>	<b>60%</b>	47%	44%
<b>Т</b>	6%	25%	<b>33%</b>
<b>П</b>	3%	0%	0%
<b>Смеш.</b>	<b>19%</b>	16%	11%

✓ *теоретический* (исследовательский, ассимилятивный, конкретно-разбросанный), ставящий теоретическую деятельность на первое место, предпочитающий собственные знания и опыт, систематизацию и обобщение новой информации для получения новых знаний, построения собственных моделей, обладающий независимостью мышления и оригинальностью суждений;

✓ *прагматический* (изобретательный, конвергентный, конкретно-последовательный), предпочитающий практическую проверку любых теоретических идей, обладающий аккуратностью и деловыми качествами; слабо приспособляющийся к чужому мнению.

Наряду с представленными моделями используется в зарубежной и российской педагогике и психологии модель П. Джарвиса, исследовавшего стили учения взрослых людей и объединивших эти стили в пары противоположностей. Так, например, парой к активному стилю учения является стиль пассивный (стиль активный – пассивный по Джарвису). Очевидно, что если преобладает активный стиль учения, то его носитель предпочитает самостоятельный активный поиск и систематизацию информации, в то время, как носитель преобладающего пассивного стиля предпочитает пользоваться уже готовыми знаниями, упорядоченными кем-то другим. Еще одна пара противоположных проявлений стиля учения: ассимиляторы – аккомодаторы, первые из которых предпочитают теоретические исследования, а вторые – практические. Список можно продолжить, поскольку в данной модели таких пар девять [5].

Российские исследователи индивидуальной познавательной деятельности обучающихся рассматривают различные подходы к проблеме изучения стилей учения. Так, Б. Л. Ливер считал, что успешность познавательной деятельности в учебном процессе определяется доминированием левого или правого полушария, регулирующими проявления в конкретной учебной ситуации определенного типа восприятия и мышления [4]. М.А. Холодная определяет стиль учения, как проявление личного познавательного стиля учащегося в конкретной учебной ситуации [8]. Ее классификация стилей учения строится на основе когнитивных стилей и включает стили учения, объединенные в пары противоположностей: полезависимость/полenezависимость, глубокий/поверхностный, трансформативный/репродуктивный, целостный/аналитичный. С.В. Торопчина считает, что стили учения целесообразно различать в соответствии с преобладающими каналами восприятия информации: аудиальный, визуальный, кинестетический [7].

Нет, и не может быть людей только с одним стилем учения. Как правило, говорят о преобладании того или иного стиля при наличии еще нескольких, находящихся на определенном уровне сформированности.

Исследования стилей обучающихся проводятся авторами более десяти лет. «Бумажные» опросы сменяются on-lineанкетированием, однако общие подходы сохраняют преемственность. Это очень важно именно для перспективных исследований, поскольку позволяет выявить тенденции изменения стилевых предпочтений и стилевой ориентации однотипных групп респондентов в трансформирующихся условиях обучения [2;12].

Опросник А. Мамфорда и П. Хани использовался для определения стилей учения студентов физико-математического факультета ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского (направление обучения – физика, математика) в 2011 и 2016 гг. и студентов института естественных, математических и технических

наук (направление – математика, физика) в 2019 г. В исследовании участвовали студенты 4-х курсов. В таблице 1 и на рис. 3 представлены результаты этих исследований.

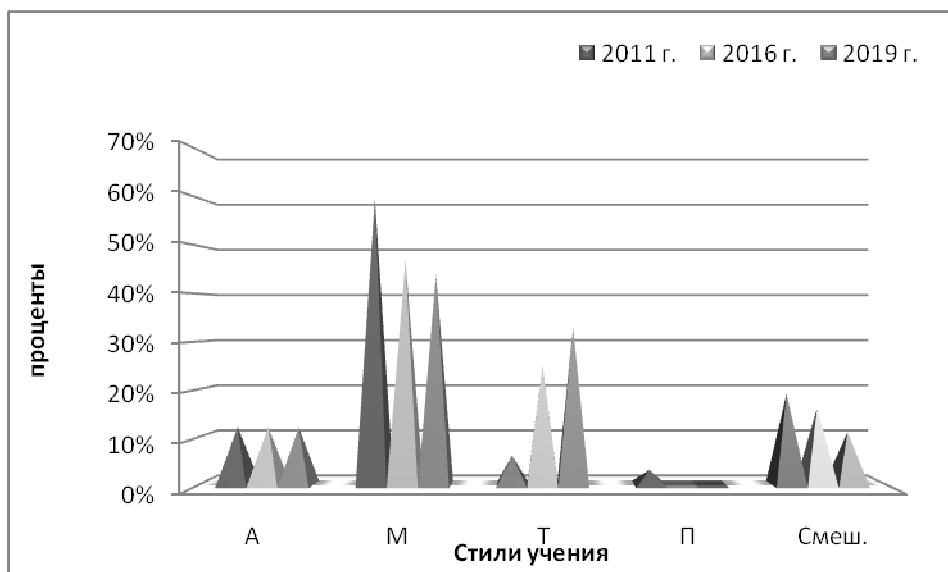


Рис. 3. Распределение по стилям учения студентов (2011, 2016, 2019 гг.)

В таблице и на гистограмме: А – стиль учения «активист», М – «мыслитель», Т – «теоретик», П – «прагматика», Смеш. – смешанные стили (преобладает 2 и более стили учения на одном уровне сформированности). Результаты представлены в процентном соотношении к общему числу опрошенных в данный период обучения.

Интересно, что процент студентов, у которых преобладает стиль учения «активист» не изменился и по-прежнему составляет 12%. Практически отсутствует прагматический стиль учения. Просматривается тенденция к снижению проявлений стиля учения «мыслитель» (от 60% в 2011 г. до 44% в 2019 г) и смешанных стилей учения (от 19% в 2011 г. до 11% в 2019 г.). В то же время повысился процент преобладания стиля учения «теоретик» (от 6% в 2011 до 33% в 2019 г).

Данные 2019 года были получены в ходе апробации интернет-опросного инструмента «Стили учения». Опрос был сконструирован на платформе Testograf, предполагающей профессиональную разработку и редактирование вопросов, создание нелинейной структуры сценария интернет-анкеты, логика которой учитывает выбранные респондентами ответы, после чего осуществляются переходы по соответствующим «якорям». Количество вопросов уменьшено по сравнению с ранее использованным списком [2;12] от 40 до 36, а некоторые формулировки уточнены, соотносясь с современными реалиями информатизации общества. Опрос «Стили учения» стартовал 6.11.2019 в режиме свободного доступа по ссылке <https://stili-ucheniya.testograf.ru>.

Следует заметить, что составление сценария, формулировка вопросов, апробация проводилась при непосредственном активном участии студентов ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского. Их конструктивная критика и предложения позволили сделать опрос эффективным инструментом получения необходимой информации для выработки теоретических и практических рекомендаций по формированию комфортной среды обучения.

На рисунке 4 представлен фрагмент опроса в момент выбора ответов в стилевом блоке. Обязательные вопросы помечены красной звездочкой. Проходить опрос можно, используя мобильные устройства или полноэкранный режим стационарного компьютера.

The screenshot displays a digital questionnaire interface. At the top, there are icons for a desktop monitor and a smartphone. Below these, four questions are listed, each followed by a 5-point Likert scale represented by five circles containing the values -2, -1, 0, 1, and 2. The circles for '1' and '2' are highlighted in green, indicating the selected responses. The questions are marked with a red asterisk, signifying they are mandatory.

44. Обычно я больше слушаю, чем говорю \*

45. Неважно, как вещи делаются, главное, чтобы они работали \*

46. Меня раздражают правила и инструкции: часто они лишь мешают понять суть проблемы \*

47. Я стараюсь всегда контролировать ситуацию \*

Рис. 4. Фрагмент опроса «Стили учения»

Основные принципы построения и организации опроса [10;13], которыми руководствовались авторы-разработчики анкеты «Стили учения», следующие:

- наличие мотивирующих элементов опроса (приглашение, уточнения);
- постраничная организация опросных блоков (общие вопросы, блок стилевой диагностики, блок определения отношения к конкретным аспектам информатизации);
- интуитивно понятные формы ответов, сопровождаемые при этом дополнительными инструкциями для респондентов по их действиям;
- целесообразно-обусловленное оформление (текстовые выделения, структурное форматирование);
- логичность в последовательности предъявления вопросов;

- содержательная связность (группирование вопросов и ассоциированных с ними ответов);
- наконец, принцип ветвления, что как раз и составляет основу нелинейного сценария (рис. 5).

Следует отметить, что on-line инструментарий имеет весомые перспективы в связи с появлением дополнительных возможностей для исследований:

- а) расширение аудитории респондентов;
- б) встроенные средства автоматизации сбора данных и их представления для предварительного анализа;
- в) возможность изменения логики и состава опроса в зависимости от ответов респондентов;
- г) разделение по исходным позициям (пол, возраст, уровень образования).

Использование on-line опросов создает дополнительную мотивацию для обучающихся респондентов к их прохождению, поскольку соответствует привычному опыту повседневной работы с информационными источниками. По данным этого же опроса, 53% студентов ИЕМИТН используют ИКТ, включая сетевые ресурсы, для поддержки учебной деятельности. Причем у 54,8% «компьютерное» время, включая мобильные устройства, выходит за пределы пяти часов.

**Заключение.** Понятие «стиль учения» имеет длительную историю, и, по-видимому, не менее внушительную перспективу. Это предположение подтверждается результатами отчетов ЮНЕСКО и сообщениями о стратегиях в сфере информатизации образования [5], из которых следует, что мотивация и способность самостоятельно учиться формируются при обеспечении персонализации обучения. В основе разнообразия моделей стилей учения лежит интеграция познавательных стилей человека, формирующиеся в процессе обучения.

В результате эксперимента была выявлена тенденция к трансформации преобладающих стилей студентов, причины которой могут быть связаны:

- ✓ с изменением ориентации процесса обучения со знаниевой на деятельностьную;
- ✓ с личностно-ориентированной и когнитивно-ориентированной направленностью обучения;
- ✓ с изменением форм и методов преподавания;
- ✓ с повсеместным распространением и активным использованием современных IT-технологий, в том числе, и в процессе обучения.

Учет стилевых аспектов при обучении имеет и этическую подоплеку – это один из способов обеспечения равных и адекватных ожиданиям и потребностям возможностей обучения и развития, т.е. индивидуально адресованного учебного процесса. «Если у учеников, как известно, есть предпочтительные стили обучения или разные обстоятельства, этично ли отрицать разницу в их возможностях для достижения оптимальных результатов?» [9].

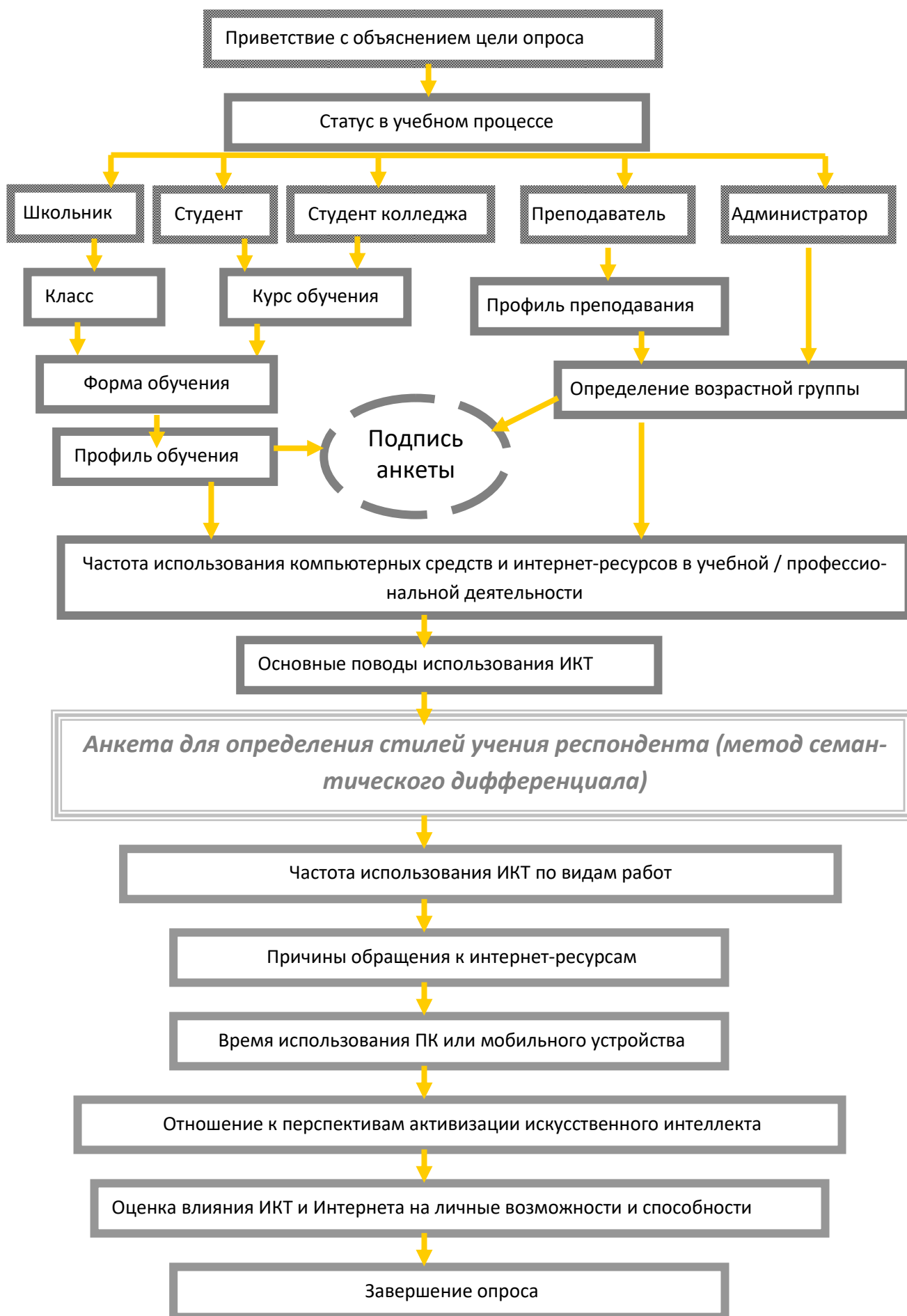


Рис. 5. Алгоритм опроса «Стили учения»



Автор работ по современной цифровой педагогике Ч. Кивунья считает, что информатизация и цифровизация образования делает нецелесообразной единую форму организации учебного процесса, его следует приводить в соответствии с индивидуальными стилевыми потребностями каждого обучающегося [11].

При этом педагоги и наставники должны воспринимать стили обучения не в качестве характеристик способностей обучающихся, а как исходные условия при планировании процесса обучения и формировании инструкций, в то же время, помогая учащимся расширять индивидуальный стилиевой диапазон с целью адаптации к другим стилям обучения [15].

## ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев А.А. Педагогика в информационном обществе, или электронная педагогика // Высшее образование в России. – 2011. – №11. – С. 113-117.
2. Боброва Л.Н., Никулова Г.А. Расширение критериального диапазона оценивания программных продуктов учебного назначения // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society) Восточно-европейск. секция. – 2011. – Т. 14. – № 2. – С. 382-406.
3. Боброва Л.Н., Никулова Г.А. Использование образовательных интернет-ресурсов по естественнонаучным дисциплинам в школе: взгляд с двух сторон // Проблемы современного образования. – 2018. – № 2. – С. 99-112 [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.pmedu.ru/images/2018-2/11.pdf> (дата обращения 11.10.2019)
4. Ливер Б.Л. Методика индивидуализированного обучения иностранному языку с учётом влияния когнитивных стилей на процесс его усвоения: Дисс. ... канд. пед. наук. – М.: Гос. институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2000.
5. Никулова Г.А., Боброва Л.Н. Стилиевые проявления при обучении в условиях информатизации и цифровизации образовани. – ИНФРА-М, 2019. – 173 с.
6. Никулова Г.А., Боброва Л.Н., Марчев Д.В. Характеристики привлекательности интернет-ресурсов учебного назначения: стилевые аспекты преподавания и потребительские свойства // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). – 2014. – V.17 – №2. – С. 569-597.
7. Торопчина С.В. Определение индивидуального стиля учения как необходимое условие формирования автономии специалистов профессионалов // Ползуновский альманах. – № 4. – 2005. – С.125-128.
8. Холодная, М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. – СПб.: Питер, 2004. – 384 с.
9. Abu Ruba, Woodcock Andrée. Blended learning: Issues and Concerns. ResearchGate. – 2018. – 9 p. [Электронныйресурс]. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/228944257\\_Blended\\_learning\\_Issues\\_and\\_Concerns](https://www.researchgate.net/publication/228944257_Blended_learning_Issues_and_Concerns) (датаобращения: 28.09.2019).
10. Dillman Don A. Principles for Constructing Web Surveys. – 1999[Электронныйресурс].– URL: <http://claudiaflowers.net/rsch8140/PrinciplesforConstructingWebSurveys.pdf> (датаобращения 01.10.2019)
11. Kivunja Ch. Theoretical Perspectives of How Digital Natives Learn // Int. J. of Higher Education. – 2014. – Vol. 3 –№ 1. – pp. 94-109.
12. Nikulova G.A., Bobrova L.N. Online Education Resources and Student Needs: Stylistic Aspects // Indian Journal of Science and Technology. – 2016. – Vol. 9(42). – P. 1-10. DOI: 10.17485/ijst/2016/v9i42/104279.
13. Regmi Pr. R., WaithakaEl., PaudyalAn., SimkhadaP., E. van Teijlingen. Guide to the design and application of online questionnaire surveys // Nepal J. Epidemiol. – 2016. – V. 6(4). –

- pp. 640-644 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5506389> (дата обращения 11.10.2019)
14. Surjono, H.D. The effects of multimedia and learning style on student achievement in online electronics course // Turkish Online Journal of Educational Technology. – 2015. – Vol. 14. – № 1. – pp. 116-122.
15. Torres, Robert & Cano, Jamie. 2018. Learning Styles in Agriculture[Электронный ресурс]. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/265664511\\_Learning\\_Styles\\_in\\_Agriculture](https://www.researchgate.net/publication/265664511_Learning_Styles_in_Agriculture)

*Г.А. Никулова, А.Н. Черкашина*

## ИНТЕРНЕТ И КОГНИТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

**Аннотация:** в статье представлен анализ направлений влияния интернета на проявление когнитивных способностей обучающихся. Выделены позитивные и негативные последствия этого влияния, показаны противоречия мнений исследователей о степени и вариантах воздействия Сети на когнитивные процессы в ходе обучения.

**Ключевые слова:** когнитивные способности, влияние интернета на процесс обучения, память, мышление, многозадачность.

*G.A. Nikulova, A.N. Cherkasina*

## INTERNET AND LEARNER'S COGNITIVE ABILITIES

**Abstract.** The article presents an analysis of the Internet influence directions to the learner's cognitive abilities. The positive and negative consequences of this influence are emphasized, the opinion contradictions of researchers about the degree and options for the impact of the Network on cognitive processes during training are identified.

**Keywords:** cognitive abilities, the influence of the Internet on the learning process, memory, thinking, multitasking.

Любые инновации имеют дихотомические последствия: порождаемые ими проблемы являются естественным продолжением ожидаемых (и реальных) успехов и позитивных результатов, для которых они, собственно, и внедряются. Поэтому часто более продуктивным является подход превентивного всестороннего анализа последствий нововведений с целью разработки системы мер по нивелированию возможных отрицательных эффектов. К сожалению, такой подход невозможно применить в рамках темы настоящей работы, посвящённой экспансии Интернета во все сферы жизни.

В отчетах 2019 г. отечественного отделения исследовательского концерна GfK Group и Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям РФ [3; 4] констатируется, что уровень проникновения интернета в РФ настолько высок (по разным методикам 75-81% всего взрослого населения), что отмечается тенденция снижения прироста числа пользователей, поскольку охват молодой аудитории (16-29 лет) – около 99%, для граждан в возрасте 30-54 лет – 88%, а дальнейшее увеличение числа пользователей происходит за счет

старших возрастных групп населения. В немалой степени интернет-бум связан с расширением сектора мобильного интернета (свыше 61%). Интересным с точки зрения предмета настоящей работы являются данные презентации Mediascope WEB-Index [1, с. 5] (рис. 1).

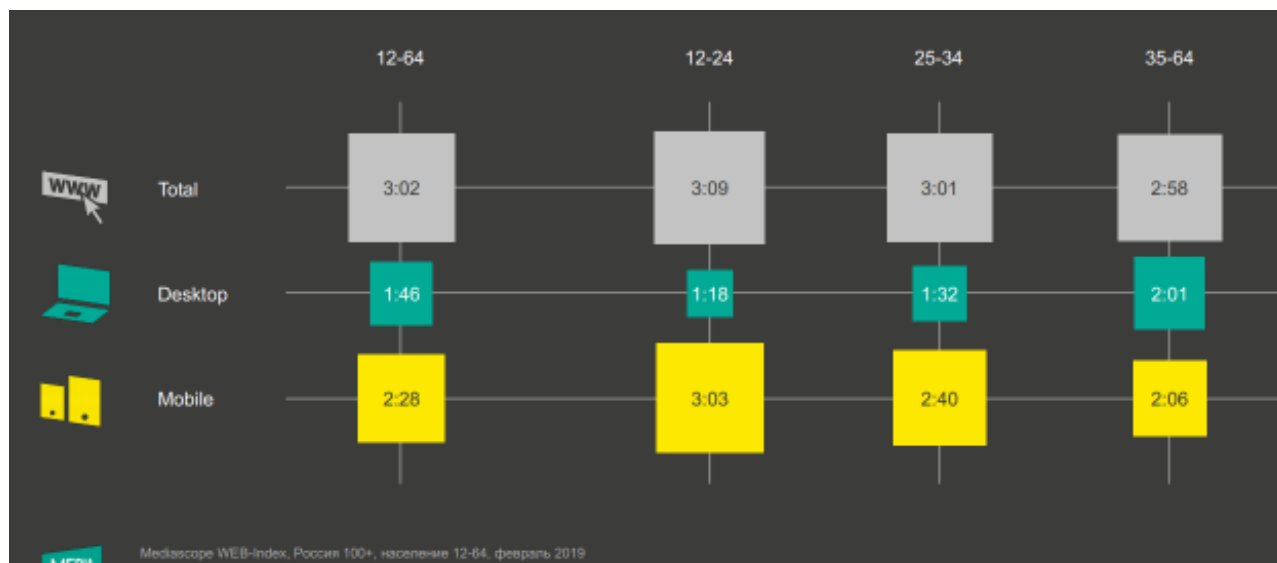


Рис. 1. Среднее время выхода в интернет (час/сутки) по типам устройств для различных возрастных групп [1]

Уровень использования мобильных устройств самый высокий в младшей группе интернет-пользователей. Именно в этот период идет интенсивное формирование личности и ее основных характеристик, в том числе, связанных с когнитивной деятельностью [5].

Фактически человек живет в параллельных мирах – реальном и виртуальном, адаптируясь к новой действительности. Виртуальная сфера оказывает выраженное физиологическое, психологическое воздействие на пользователей, её инструменты и результаты этого воздействия не всегда позитивны. И если для взрослого населения темпы этой адаптации снижены из-за наличия закрепленных навыков познания действительности, то для молодых виртуальный мир является таким же значимым, как и реальный, а интернет является фоном, и движущей или тормозящей силой для формирования познавательных способностей и когнитивных особенностей личности новых поколений. Интернет является «ноосферой» для современного социума, а его пользователи составляют новую популяцию – *homo studiosum*, «человек обучающийся» [8]. Поэтому попытки анализа и обобщения характера влияния интернета на способности, возможности, состояние человека, особенно в сфере, которая, в конечном счете, определяет успех этой адаптации – в области познавательной деятельности людей, не теряют актуальности, напротив, они позволяют отследить эволюционные, а иногда и революционные личностные изменения.

Особенно важным представляется определить, какое влияние интернет оказывает на детей, которые начинают пользоваться Всемирной паутиной с детства ради развлечения и продолжают его познавать в уже более сознательном возрасте, используя для других целей, как он влияет на развитие когнитивных способностей обучающихся: памяти, мышления и концентрацию внимания.

Наиболее релевантные определения когнитивных способностей личности, по нашему мнению, даны Е.В. Батаевой: высшие функции мозга, связанные с приобретением знаний и изучением объектов реальности (физической, рефлексивной, виртуальной): восприятие, внимание, память, воображение, представление, речь, мышление, суждение, процессы принятия решений, естественный и даже искусственный интеллект [2, с. 44].

В настоящей работе представлены результаты анализа влияния интернета на когнитивные способности обучающихся в условиях его тотальной экспансии и проникновения в обиходное использование. Позитивные и негативные стороны этого влияния показаны на рисунке 2 и подробно рассмотрены далее.

Виртуальный информационный обмен, который стал доступен в последнее время всем и каждому, повлек за собой формирование новой среды для развития личности [11]. Способы извлечения знаний из Всемирной паутины имеют принципиально иной характер:

- 1) полученная информация уже обработана и частично организована, т.е. предположительно готова для использования;
- 2) чтобы найти информацию, надо иметь первоначальные навыки пользователя как компьютерных устройств, так и сетевых ресурсов;
- 3) многочисленные репликации информационных объектов приводят, с одной стороны к увеличению трудозатрат по просмотру результатов поиска, с другой – закрепляют найденную информацию как достоверную;
- 4) многие знания и навыки носят преимущественно информационный характер без возможной проверки их практикой;
- 5) роль пользователя сводится к поиску, выбору и осмыслению полученной информации.
- 6) Виртуализация интеллектуальной деятельности приводит к видоизменению основных когнитивных процессов, наиболее драматически проявляющиеся у молодых и самых активных пользователей Сети.

**Память.** Исследования, проведенные в России в 2004-2012 гг. показали [9], что активная интернет-деятельность у школьников 10-12 лет, подростков 14-16 лет оказывала как развивающее, так и деформирующее влияние на их когнитивные способности. Главным результатом данного исследования стал вывод о том, что с ростом интернет-деятельности увеличивалась продуктивность механизмов запоминания. Активным в Сети школьникам потребовалось в 1,5 раза меньше времени на запоминание сложных фигур [9, с. 101]. Возможно, это связано с феноменом «клипового», или визуального мышления, для которого характерна упрощенная обработка визуальной информации. В результате пользователи все больше пренебрегают текстом, сосредотачиваясь на визу-

альном контенте интернет-ресурсов, что позволяет наиболее быстро откладывать объекты визуальной информации в памяти.



Рис. 2. Влияние интернета на когнитивные способности обучающихся

Исследователи заключили, что сбалансированное сочетание деятельности в интернете (познавательной, коммуникативной, игровой) позволяет школьникам развивать память.

Однако данное утверждение входит в противоречие с результатами масштабного исследования 2011 в Гарвардском университете [12]. Было обнаружено, что студенты, имея доступ к интернету, чаще запоминают, где можно найти информацию, а не саму информацию. Следовательно, интернет здесь играет роль внешней памяти, которую можно рассматривать двояко:

А. Как средство «когнитивной разгрузки» обучающегося пользователя. Позитивным моментом является возможность управления собственными ресурсами памяти. Теоретически можно выделить определенный тип информации, который следует запоминать учащемуся. Для информации, хранящейся во «внешней памяти», будет отведено несущественное пространство с данными о месте хранения. Такое предположение весьма сомнительно, поскольку структу-

ра памяти формируется преимущественно спонтанно и определяется условиями интеллектуальной деятельности. Вероятнее всего при этом, пользователь даже не вспомнит содержание интернет-ресурса, хотя наличие яркого медиаконтента увеличивает запоминаемость определенного типа информации;

Б. Как динамически развивающуюся сетевую «шпаргалку», которая всегда «под рукой», в смартфоне. У молодых пользователей формируется пагубная привычка «гуглить», а не думать и запоминать. Однако, информация, представленная в интернете, может быть неточной или искаженной, что может повлечь за собой формирование ложного знания, поскольку публичная информация (в том числе, виртуальная) имеет психологически значимый «вес».

Исследования, проведенные в 2014 году в университете Мичигана в США, показали, что студенты, получавшие ложную информацию через социальную сеть twitter, подвергали её *сомнению чаще*, чем те, которые получали такую же ложную информацию через интернет-сайты [13].

Таким образом, можно предположить, что пребывание в перманентном виртуальном поиске изменяет структуру памяти обучающегося в целом, увеличивая долю оперативной (кратковременной) памяти, а также изменяя подструктуры долговременной памяти, заменяя вербальные триггеры высвобождения информации на визуальные, заменяя факты и данные на ссылки для их повторного нахождения в Сети.

**Мышление.** Постоянное «добывание» информации в интернете, может привести к атрофированию других когнитивных способностей, таких как концентрация внимания на конкретной информации, способности к операциям мышления – анализ, синтез, абстрагирование, и другие, которые преимущественно вырабатываются при работе с печатными или речевыми источниками. Так, М. Маклюэн [6] указывает, что: мышление личности, опирающейся на такие источники является систематическим, цельным, отличается высоким уровнем способностей к абстрагированию и обобщению, по сравнению с мышлением личности, обитающей в интернете. Целесообразно рассмотреть влияние интернета на мыслительные способности.

С одной стороны, обращение к интернет-ресурсам заставляет обучающихся искать связи между понятиями, делать выводы на основе собственных суждений, т.е. формировать новое знание. Было доказано, что более опытные школьники запоминали учебные материалы из виртуальных источников, осознанно используя операции мышления (например, проведение аналогии, группировки или абстракции). Та же тенденция наблюдалась и у студентов [9, с. 102]. Исследование, проведенное в 2014 году Rahwan, Krasnoshtan, Shariff, & Bonnefon, показало, что студенты, имеющие онлайн-доступ к поиску ответов, чаще правильно отвечали на вопрос, который требовал аналитического рассуждения [13]. Следовательно, пользователи (в данном случае студенты) задействуют операции мышления более эффективно в случаях, когда решение поставленной задачи не доступно напрямую.

С другой стороны, при неограниченном доступе в интернет у школьников может сформироваться поверхностное или «клиповое» мышление. Мало того, при чтении с экрана сама обработка информации становится поверхностной – посетители сайта «сканируют» тексты, выбирая «нужные», по их мнению, фрагменты. И если для зрелого пользователя такое чтение остается продуктивным, для обучающегося оно чревато утратой смысла и понимания изложенного.

К отрицательным последствиям легкости доступа и сверхдоверия к сетевым источникам относится и эффект, который Т. Николс назвал «смерть экспертизы» [7]. Люди полагаются на собственные способности в оценке набора фактов, признаков и других данных, часто делая неточные ограниченные или ошибочные выводы. Особенно иллюзия «интеллектуальной самодостаточности» опасна для молодого поколения вследствие недостатка личных знаний и отсутствия опыта.

**Концентрация внимания и многозадачность.** Следует сразу оговорить, что сам способ получения информации в процессе «интернет-серфинга» не предполагает возможность сосредоточенной локальной работы. Его цель – найти нужную информацию, оценить качество источника, а затем продолжить изучение материалов, возможно, уже в офф-лайн режиме. В условиях цифровизации изменяются наши способы не только обрабатывать информацию, но и, собственно, получать ее. По утверждению Ziming Liu [14] пользователь видит «пятна ключевых слов» (keyword spotting), процесс чтения является более селективным, чем при работе с бумажными носителями.

По данным различных исследований концентрация внимания у детей падает, способность сохранять его на уроке у подрастающего поколения, по сравнению с предыдущими, значительно снизилась. Но, несмотря на это, можно наблюдать удивительный феномен, который появился благодаря таким особенностям современных учащихся, как желание получать знания в игровом формате, стремление обрабатывать потоки информации одновременно – феномен многозадачности [2, с. 45].

Работа в интернете, которая предполагает многозадачность (например, общение в социальных сетях с параллельным выполнением домашнего задания и просмотром кино) позволяет детям с малых лет тренироваться и быть настроенными на успешное одновременное выполнение нескольких задач. В более взрослом возрасте это делать сложнее, так как скорость обработки информации участками префронтальной коры головного мозга падает. Это отражается на планировании долговременных работ, запоминании незаконченных задач, способности к разделению больших заданий на мелкие части и доведению их до успешного завершения.

По результатам проведенного в 2017 году в 11 государственных институтах северо-восточной Нигерии опроса, большинство студентов отметило, что при выполнении нескольких задач, интернет значительно им помог. Они констатировали улучшение своих исследовательских способностей и сошлись на мнении, что возможность одновременно просматривать информацию из не-

скольких источников, отражается не только на тренировке навыков «многозадачности», но и на улучшении качества учебного процесса [10].

Однако этот феномен имеет свои минусы, которые подтверждаются другими исследовательскими данными. По данным опроса 2015 года, проведенного занимающейся пропагандой безопасного интернета и СМИ американской некоммерческой организацией Common Sense Media, 50% подростков используют интернет при выполнении нескольких дел. Однако, многие из них не чувствовали, что это как-то отражалось на эффективности их выполнения. Вне зависимости от использования глобальной сети в режиме многозадачности одновременное выполнение двух или более дел приводило к снижению производительности [13]. Эти результаты подтвердило параллельное исследование того же года, проведенное в Великобритании (Mills, Dumontheil, Speekenbrink, & Blakemore). Оно показало, что подростки были более чувствительны к дополнительным требованиям когнитивной нагрузки (данное исследование основывалось на теории когнитивной нагрузки Д. Свеллера) как в социальных, так и не в несоциальных многозадачных ситуациях [13].

В заключение можно сделать вывод, что тема влияния интернета на когнитивные способности учащихся продолжает активно изучаться. Обращают на себя внимание различия в подходах и концепциях исследователей разных стран (рис. 3). Отечественные исследования в основном сосредоточены на вариантах внедрения интернет-технологий и ИКТ в образовательный процесс и изменениях внимания, памяти, мышления (рис. 3, а). Европейские исследования (в основном американские и канадские) отличаются многообразием проведенных экспериментов по изучению отдельных когнитивных способностей обучающихся (рис. 3, б), включая многозадачность.

Проведенный анализ позволил констатировать, что действие интернета на когнитивные способности обучающихся является неоднозначным и требует больше исследований. Дихотомия в оценке этого влияния прослеживается по всем направлениям:

- деятельность в интернете, которая включает в себя познавательный, коммуникативный и игровой аспект позволяет школьникам развивать память. При этом адаптация мозга к условиям цифровизации приводит к тому, что структура памяти трансформируется и деформируется: обучающийся часто zapomинает место хранения информации, а не саму её суть. Есть сообщения, что студенты запоминают меньше информации, когда они знают, что могут легко получить доступ к ней после обучения на компьютере или в Сети [8]. С другой стороны, сохранение малозначимой информации не в памяти личности, а в интернете, позволяет разгрузить память для более важных и объемных знаний;

- активная работа с веб-ресурсами позволяет тренировать мышление: обрабатывать, систематизировать и анализировать полученные знания. С другой стороны, отмечается выраженное формирование у учащихся поверхностного (клипового) мышления;



- интернет-деятельность развивает способности выполнения нескольких дел одновременно – феномен многозадачности. Но сам процесс поиска информации приводит к рассеиванию внимания, бесконечному «серфингу» по ключевым словам и веб-страницам.

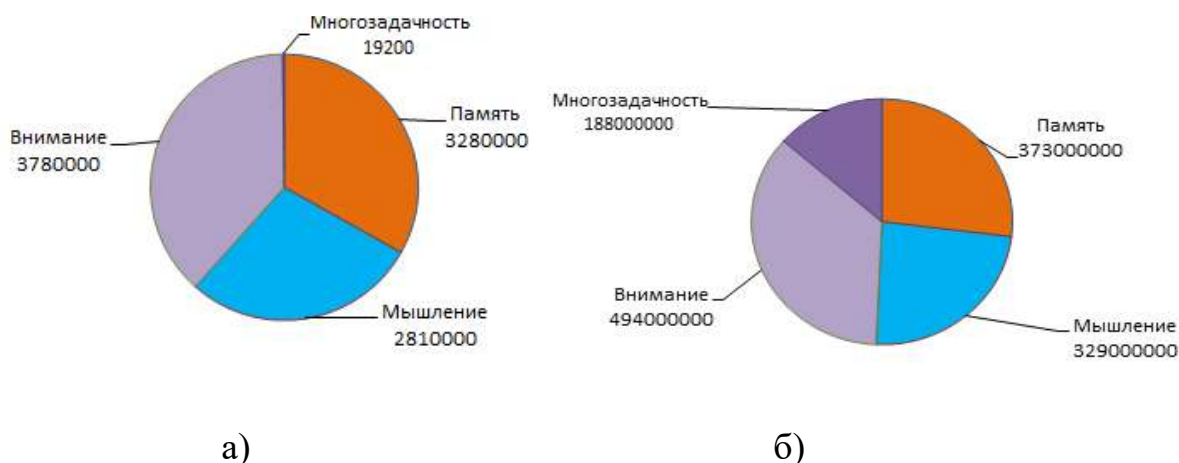


Рис. 3. Количество результатов при поиске по ключевым словам с логическими операторами в Google от 22.11.2019: а) русскоязычные источники, б) англоязычные источники

Многие наблюдаемые аспекты влияния интернета лежат на стыке вреда и пользы для когнитивного развития личности [11]. В условиях экспрессной переработки большого количества информации (например, при поиске объяснения явлений или при решении диагностических задач) у обучающихся могут формироваться способности к произвольной систематизации и классификации массивов данных с задействованием процедур анализа и синтеза информации.

Очевидно, в условиях тотальной цифровизации жизни человека, а особенно сферы образования, необходим непрерывный мониторинг отрицательных последствий влияния интернета и, более широко, информационно-коммуникативных технологий, для выработки стратегии и тактики обучения и воспитания обучающихся без ущерба для их мотивации и развития личности в целом.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ачкасова К. Аудитория интернета в России. Mediascope РИФ+КИБ / 17 апреля 2019. – 14 с. [Электронный ресурс]. – URL: <http://files.runet-id.com/2019/rif/rif19--open-mediascope.pdf> (дата обращения: 30.11.2019).
2. Батаева Е.В. Когнитивные и метакогнитивные способности обучающихся в контексте smart-образования // Образование и наука. – 2019. – Т. 21. – № 4. – С. 36-59 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnye-i-metakognitivnye-sposobnosti-obuchayuschihsya-v-kontekste-smart-obrazovaniya> (дата обращения: 19.11.2019).

3. Интернет в России в 2018 году: Состояние, тенденции и перспективы развития: Отраслевой доклад. Москва, июнь 2019. – 108 с. [Электронный ресурс]. – URL: <https://raec.ru/upload/files/190617-fpmk-2019.pdf> (дата обращения: 26.11.2019).
4. Исследование GfK: Проникновение Интернета в России Москва, 15.01.2019 г. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.gfk.com/ru/insaity/press-release/issledovanie-gfk-proniknovenie-interneta-v-rossii/> (дата обращения: 30.11.2019).
5. Донцов Д.А., Донцова М.В., Пятаков Е.О. Развитие психических познавательных процессов в наиболее восприимчивых возрастах, начиная с дошкольного возраста и заканчивая юностью // Вестник практической психологии и образования. – 2017. – №3 (52) июль-сентябрь. – С. 94-106. [Электронный ресурс]. – URL: [http://psyjournals.ru/files/94983/vestnik\\_psyobr\\_2017\\_n3\\_Dontsov\\_Dontsova\\_Dimes.pdf](http://psyjournals.ru/files/94983/vestnik_psyobr_2017_n3_Dontsov_Dontsova_Dimes.pdf) (дата обращения: 28.11.2019).
6. Маклюэн М. Понимание медиа. Внешние расширения человека / Пер. с англ. В. Николаева. – М.: Гиперборея; Кучково поле, 2007. – 464 с.
7. Николс. Т. Смерть экспертизы. Как Интернет убивает научные знания. – М.: Эксмо, 2019. – 368 с.
8. Никулова Г.А., Боброва Л.Н. Студенты переселились в Интернет: присутствие, предпочтения, влияние // Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society). – 2016. – Vol. 19. – № 2. – С. 645-661 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/studenty-pereselilis-v-internet-prisutstvie-predpochteniya-vliyanie> (дата обращения: 30.11.2019)
9. Черемошкина Л.В. Интернет-активность как фактор влияния на когнитивные способности старших школьников // Вестник Московского университета. – Серия 20. Педагогическое образование. – 2013. – № 1 [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-aktivnost-kak-faktor-vliyaniya-na-kognitivnye-sposobnosti-starshih-shkolnikov> (дата обращения: 20.11.2019).
10. Apuke OD, Iyendo TO. University students' usage of the internet resources for research and learning: forms of access and perceptions of utility // Heliyon – 2018. – 4(12):e01052. Published 2018 Dec 17. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6299120/> (дата обращения: 22.11.2019).
11. Carr N. The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains. – NY: W.W. Norton, 2010. – 276 p.
12. Firth J. и др. The “online brain”: how the Internet may be changing our cognition [Электронный ресурс]. – URL: <https://doi.org/10.1002/wps.20617> (дата обращения: 21.11.2019).
13. Mills K. Possible Effects of Internet Use on Cognitive Development in Adolescence. Media and Communication [Электронный ресурс]. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/304067731\\_Possible\\_Effects\\_of\\_Internet\\_Use\\_on\\_Cognitive\\_Development\\_in\\_Adolescence](https://www.researchgate.net/publication/304067731_Possible_Effects_of_Internet_Use_on_Cognitive_Development_in_Adolescence) (дата обращения: 20.11.2019).
14. Ziming L. Reading behavior in the digital environment: Changes in reading behavior over the past ten years // J. of Documentation. – 2005. – Vol. 61. – Iss. 6. – p. 700-712 [Электронный ресурс]. – URL: doi: <http://dx.doi.org/10.1108/00220410510632040>

*И.А. Мищенко, В.С. Сычёв, С.А. Коробова*

## **ОЦЕНКА ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОГО СТАТУСА ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ I И III КУРСОВ РАЗНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ**

*Аннотация.* Проведено исследование психофизиологического статуса обучающихся разных направлений подготовки I и III курсов Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского. Полученные результаты могут быть ин-

интересны при выборе стратегии процесса обучения с учетом функционального состояния нервной системы.

**Ключевые слова:** психофизиологический статус, простая зрительно-моторная реакция, помехоустойчивость, критическая частота слияния мельканий, реакция на движущийся объект, теппинг-тест, контактная треморметрия.

*I.A. Mishchenko, V.S. Sychev, S.A. Korobov*

## EVALUATION OF PSYCHOPHYSIOLOGICAL STATUS OF STUDENTS OF HIGHER SCHOOL I AND III COURSES OF DIFFERENT TRAINING DIRECTIONS

**Abstract.** Research is carried out of the psychophysiological status of students of the I and III courses of the «Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University» different training directions. The results can be interesting when choosing a strategy for the learning process, taking into account the functional state of the nervous system.

**Keywords:** psychophysiological status, simple visual-motor reaction, noise immunity, critical frequency of flicker fusion, reaction to a moving object, tapping test, static tremor.

**Введение.** На современном этапе развития образования изучение потенциальных возможностей нервной системы обучающегося и формирование на этой основе эффективных образовательных стратегий является чрезвычайно актуальным и стратегически важным. Наряду с этим, проблема влияния все возрастающих учебных нагрузок на функциональное состояние нервной системы является одной из основных проблем изучения особенностей адаптации к условиям обучения и продолжает привлекать внимание ученых. Эффективность адаптации обучающихся к обучению в высшей школе и успешность образования по выбранному направлению во многом зависят от психофизиологического статуса студента. Образовательное пространство высшего учебного заведения и особенности направленности обучения могут оказывать значимое влияние на психофункциональное состояние студентов [1, с. 3; 2, с. 3].

Результаты исследований о воздействии различных видов учебной деятельности на развитие свойств нервной системы в научно-методической литературе представлены малочисленными работами [3, с. 130-132; 4, с. 119-120; 5, с. 50-57; 6, с. 720-721; 7, с. 90-94]. Поэтому весьма актуальным становится изучение психофизиологического статуса обучающихся вузов разных направлений подготовки.

Целью исследования явилась оценка психофизиологического статуса обучающихся I и III курсов ФГБОУ ВО «Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского» разных направлений подготовки.

**Организация и методы исследования.** Исследование было организовано на базе Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского. Всего в обследовании приняли участие 113 обучающихся I и III курсов: института естественных, математических и техниче-

ских наук, направления подготовки: педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (Математика и физика, I курс – 21 студент; Физика и математика, III курс – 16 обучающихся); института филологии, направления подготовки: лингвистика (I курс – 10 студентов и III курс – 10 обучающихся); института психологии и образования, направления подготовки: психолого-педагогическое образование (I курс – 20 студентов и III курс – 16 обучающихся); института физической культуры и спорта, направления подготовки: педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (Физическая культура и дополнительное образование (спортивная подготовка), I курс – 10 студентов и III курс – 10 обучающихся).

Определение особенностей психофизиологического статуса обучающихся проводилось с помощью компьютерного комплекса «НС-Психотест» («НейроСофт», г. Иваново). Обследования проводились в первой половине дня. В качестве методик исследования использовались:

- простая зрительно-моторная реакция (ПЗМР), для определения произвольной реакции человека на зрительный стимул и уровня лабильности нервной системы, а также скорости сенсомоторной реакции и показателей, отражающих текущее состояние центральной нервной системы (ФУС, УР и УФВ). Функциональный уровень системы (ФУС) - абсолютное значение времени сенсорно-моторной реакции. Устойчивость реакции (УС) - критерий, определяющий рассеивание времени сенсорно-моторной реакции. Уровень функциональных возможностей (УФВ) - это показатель способности минимизировать длительность сенсорно-моторной реакции;
- помехоустойчивость, для оценки показателей внимания по времени реакции на сигналы в условиях помех;
- теппинг-тест, позволяющий определить тип нервной системы;
- критическая частота слияния мельканий (КЧСМ), отражающая подвижность нервных процессов, скорость и четкость зрительных восприятий, скорость развития возбуждения и скорость его проведения в нервных волокнах;
- реакция на движущийся объект, оценивающая уравновешенность нервных процессов, сбалансированность процессов возбуждения и торможения;
- контактная треморометрия для оценки точности управления движениями.

Полученные данные исследования были подвергнуты статистической обработке с использованием стандартных методов статистики программного продукта Microsoft Excel.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Психофизиологические показатели основных свойств нервной системы обучающихся характеризуют уровень функционирования отделов центральной нервной системы, обеспечивающих реализацию высших психических функций и когнитивную деятельность обследуемых.

Показатели психофизиологического статуса студентов I и III курсов представлены в таблице 1.

Сравнительный анализ показателей психофизиологического статуса обучающихся разных направлений подготовки показал как сходство, так и различия по его отдельным показателям.

Таблица 1. Показатели психофизиологического статуса обучающихся I и III курсов

Психофизиологические показатели			Институт есте- ственных, мате- матических и технических наук (ИЕМИТН)		Институт фи- лологии (ИФ)		Институт пси- хологии и об- разования (ИПиО)		Институт фи- зической куль- туры и спорта (ИФКиС)	
			Педагогическое образование:  Математика и физика; Физика и математика		Лингвистика		Психолого- педагогическое образование		Педагогическое образование: ФК и спортив- ная подготовка	
			I курс  n=21	III курс  n=16	I курс  n=10	III курс  n=10	I курс  n=20	III курс  n=16	I курс  n=10	III курс  n=10
ПЗМР	Ср. значение времени реак- ции (ВР),мс		198,49± 2,51	206,95± 11,52	201,18± 6,28	197,13± 3,86	193,82± 4,54	196,39± 4,67	214,69± 17,30	218,17± 16,91
	Диапазон коле- баний ВР		178,31- 218,20	169,52- 369,32	186,22- 250,16	181,53- 218,60	162,80- 246,59	159,49- 223,43	178,74- 295,52	176,53- 333,88
	Грация лабильно- сти, %	Подвиж- ный	28,6	37,5	10	20	45	43,7	30	50
		Промежу- точный	71,4	56,3	80	80	50	56,3	50	30
		Инертный	0	6,2	10	0	5	0	20	20
	ФУС		4,81± 0,10	4,71± 0,11	4,55± 0,09	4,67±0, 08	4,82± 0,11	4,66± 0,08	4,61± 0,20	4,61± 0,19
	УР		2,34± 0,12	2,10± 0,13	1,94± 0,15	2,03± 0,17	2,21± 0,12	2,16± 0,12	1,89± 0,18	2,00± 0,18
	УФВ		4,04± 0,13	3,85± 0,13	3,64± 0,14	3,77± 0,17	3,94± 0,12	3,90± 0,13	3,62± 0,21	3,64± 0,23
Устой- чивой	ФУС	3,35± 0,16	3,42± 0,09	3,65± 0,11	3,29± 0,10	3,26± 0,07	3,26± 0,08	3,23± 0,19	3,48± 0,12	

	УР		0,89± 0,15	0,96± 0,13	1,30± 0,17	0,77± 0,12	0,81± 0,10	0,86± 0,09	0,67± 0,18	0,97± 0,14
	УФВ		2,05± 0,21	2,08± 0,13	2,45± 0,19	1,87±0, 12	1,95± 0,11	2,00± 0,10	1,85± 0,20	2,18± 0,16
Теплинг-тест, %, тип кривой (сила нервной системы)	Выпуклый тип (сильная н.с.)		4,8	6,3	0	10	15	12,4	0	10
	Ровный тип (средняя сила н.с.)		0	0	0	10	0	0	0	10
	Нисходящий тип (слабая н.с.)		85,7	68,7	60	60	65	75	100	50
	Промежуточный тип (средне-слабая н.с.)		0	18,7	20	0	15	6,3	0	10
	Вогнутый тип (средне-слабая н.с.)		9,5	6,3	20	20	5	6,3	0	20
КЧСМ	Ср. частота слияния мерцаний, Гц		45,41± 0,99	44,58± 1,09	44,77± 0,94	44,59± 0,87	44,99± 0,86	44,50± 0,75	44,45± 1,74	44,36± 0,82
РДО, %	Точные реакции		43,90± 2,84	39,12± 3,08	51,60± 2,35	41,11± 5,47	45,40± 2,75	45,88± 3,21	52,67± 2,91	47,56± 5,57
	Реакции опережения		27,00± 2,81	34,14± 4,31	28,00± 4,52	25,11± 3,79	25,70± 3,74	21,75± 3,12	26,33± 3,81	32,44± 7,78
	Реакции запаздывания		29,10± 4,06	26,74± 3,73	20,40± 3,96	33,78± 7,31	28,90± 3,64	32,37± 3,84	21,00± 3,13	20,00± 4,26
Контактная треморометрия 5 мм	Частота касаний, Гц	лев.	2,04± 0,20	2,66± 0,24	2,72± 0,48	2,51± 0,29	2,75± 0,29	2,58± 0,22	2,49± 0,11	2,90± 0,48
		прав.	1,85± 0,18	1,87± 0,20	1,96± 0,34	2,31± 0,36	2,07± 0,19	2,28± 0,19	2,36± 0,34	2,11± 0,24
	Длительность касаний за пробу, с	лев.	4,68± 0,47	7,00± 0,77	7,37± 1,51	6,54± 0,98	7,91± 1,05	6,62± 0,72	6,42± 0,60	6,50± 1,19
		прав.	4,22± 0,52	4,86± 0,64	5,41± 1,60	4,77± 0,82	5,33± 0,81	5,44±0, 57	6,02± 1,31	4,61± 0,63

Анализ основного показателя простой зрительно-моторной реакции – среднего значения времени реакции – позволил определить, что у всех обучающихся, независимо от возраста и направления подготовки, данный параметр находится в пределах нормативных значений. Несмотря на это, студенты направления подготовки – психолого-педагогическое образование, как I, так и III курсов превосходили показатели обучающихся других направлений.

Среднее значение времени реакции отражает среднюю скорость ПЗМР, характерную для каждого обучающегося: чем меньше среднее значение времени реакции, тем выше скорость реагирования. Так, студенты института психологии и образования показали самые низкие значения времени реакции ( $193,82 \pm 4,54$  –  $196,39 \pm 4,67$  мс) и незначительный диапазон колебаний данного параметра.

Несущественно более высокие значения данного показателя продемонстрировали студенты, направления подготовки – лингвистика ( $201,18 \pm 6,28$  –  $197,13 \pm 3,86$  мс) и минимальный диапазон колебаний времени реакции.

Обучающиеся направлений подготовки – педагогическое образование: математика и физика (I курс) и физика и математика (III курс) - показали более высокие значения времени реакции ( $198,49 \pm 2,51$  –  $206,95 \pm 11,52$  мс), и значительный диапазон колебаний этого показателя у студентов III курса.

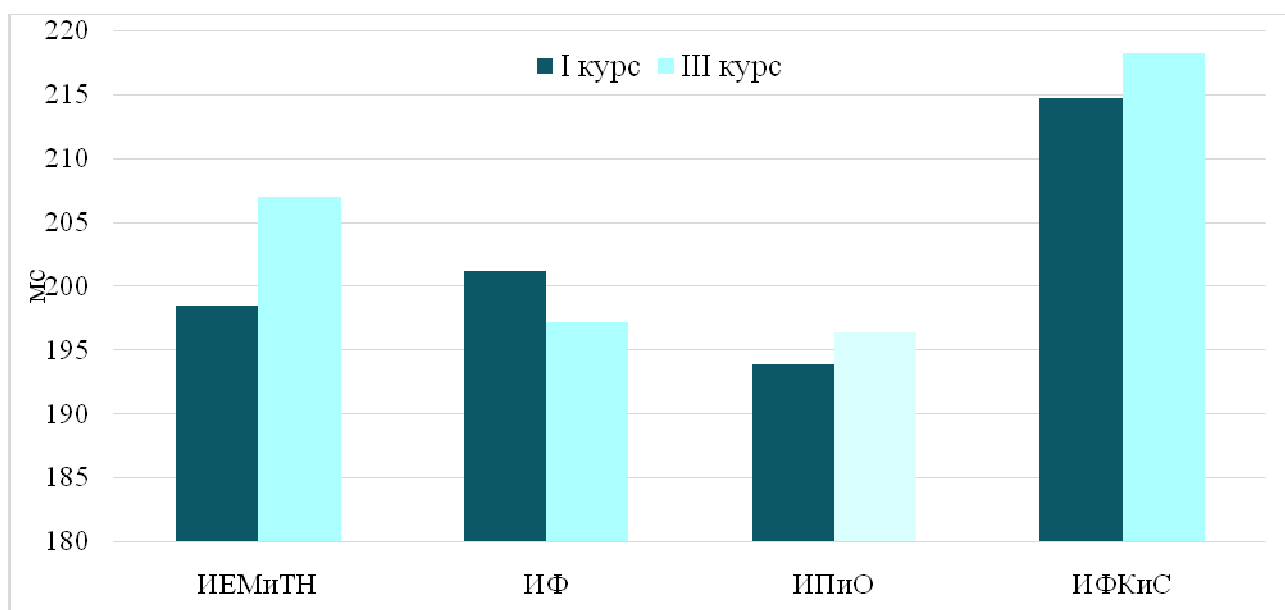


Рис. 1. Показатели среднего значения времени реакции (ПЗМР) у студентов I и III курсов

Самые высокие значения времени реакции были выявлены у студентов института физической культуры и спорта ( $214,69 \pm 17,30$  –  $218,17 \pm 16,91$  мс), а также наибольший диапазон колебаний данного параметра.

Необходимо отметить, что студенты III курса, кроме студентов направления подготовки Лингвистика, показали более высокие средние значения времени реакции, чем студенты I курса. Различия статистически недостоверны при  $P > 0,05$  (рисунок 1).

По показателям ПЗМР нами изучалась лабильность нервных процессов. Лабильность предполагает быстроту развития нервного процесса и быстроту его исчезновения. Градация типов лабильности по скорости развития возбуждательного процесса: подвижный, промежуточный и инертный. Изучение уровней

лабильности нервных процессов показало, что у студентов всех направлений подготовки преобладает промежуточный тип лабильности. От 10 до 45% студентов на разных направлениях подготовки определяется подвижный тип, и от 0 до 20% – инертный тип лабильности (рисунок 2).

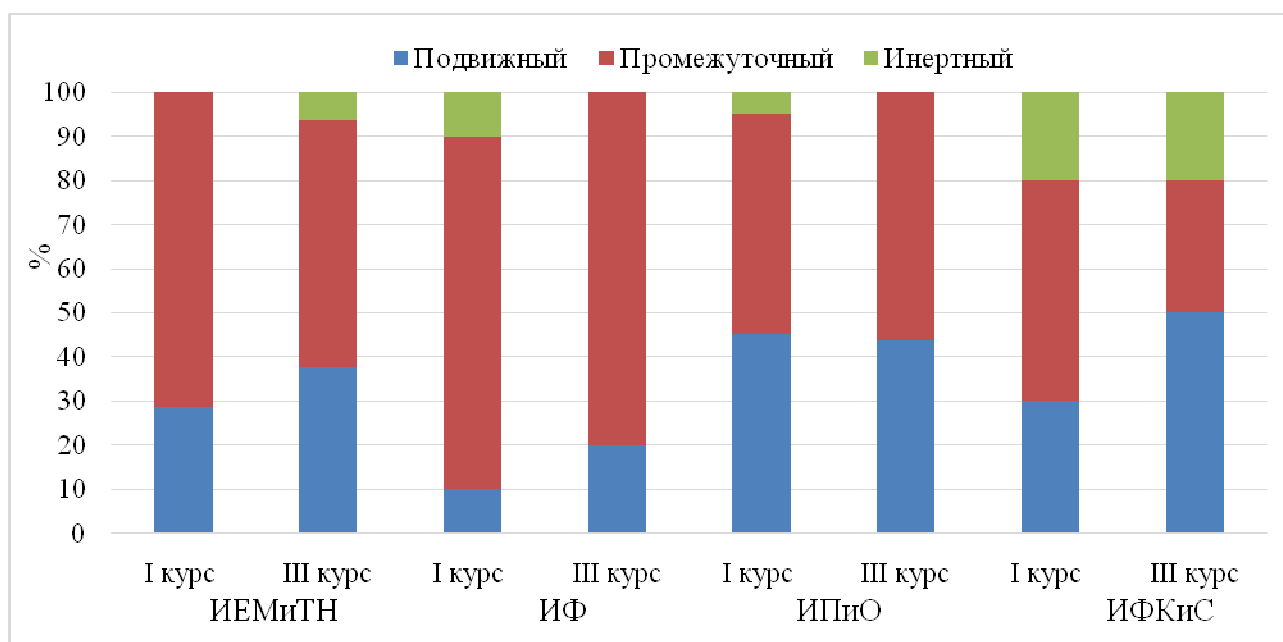


Рис. 2. Уровни лабильности у студентов I и III курсов

Выполнение исследования простой зрительно-моторной реакции позволило оценить уровень функционального состояния по критериям Т.Д. Лоскутовой. Выявлено, что у всех обследуемых по показателям «функциональный уровень нервной системы» (ФУС) «устойчивость нервной реакции» (УР) и «уровень функциональных возможностей» (УФВ) зарегистрированные параметры находятся в пределах условной физиологической нормы. Дополнительно эти показатели уровня функционального состояния нервной системы оценивались в условиях сопротивления воздействию зрительных помех при восприятии объекта. Так, показатели ФУС, УР и УФВ, определенные по методике «Помехоустойчивость», снизились у студентов всех направлений подготовки, более значимо по УР.

Методика «Теппинг-тест» применялась нами для диагностики силы нервных процессов с помощью определения изменения темпа движений кисти. Сила нервных процессов показывает общую работоспособность обучающихся: студент с сильной нервной системой способен выдерживать более интенсивную и длительную учебную нагрузку, чем студент со слабой нервной системой. При слабой нервной системе утомление по причине психического или физического напряжения возникает быстрее, чем при сильной. Анализ результатов теппинг-теста показал, что у большинства обучающихся всех исследуемых направлений подготовки отмечается значительное преобладание нисходящего типа кривой



теппинг-теста, характеризующее слабый тип нервной системы. Обучающихся с выпуклым типом кривой теппинг-теста, выявляющей сильный тип нервной системы, оказалось больше по направлению подготовки психолого-педагогическое образование. Значительный процент обучающихся со среднеслабой нервной системой (промежуточный и вогнутый тип кривой) выявлен по направлениям подготовки: лингвистика, педагогическое образование, физическая культура и спортивная подготовка (III курс), педагогическое образование, физика и математика и психолого-педагогическое образование (I курс) (рисунок 3).

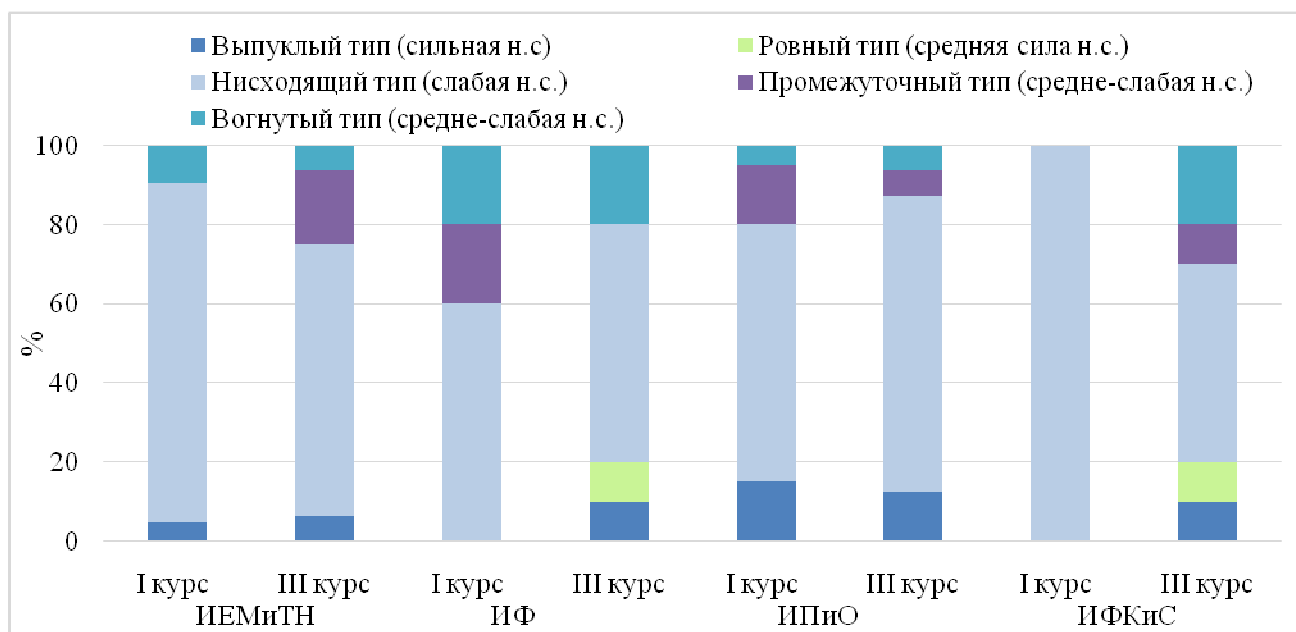


Рис. 3. Типы кривой теппинг-теста и сила нервной системы у студентов I и III курсов

Показатели КЧСМ связаны с подвижностью нервных процессов в корковом отделе зрительного анализатора (быстрота возникновения и исчезновения нервных процессов возбуждения и торможения). Средние значения или значения выше среднего по результатам диагностики указывают на то, что подвижность нервных процессов в корковом отделе зрительного анализатора в пределах физиологической нормы, а низкие показатели свидетельствуют об инертности нервных процессов.

Зарегистрированный показатель средней частоты слияния мерцаний находится в пределах возрастной нормы у всех обучающихся, независимо от возраста и направлений подготовки, что свидетельствует о нормальной подвижности нервных процессов в корковом отделе зрительного анализатора (рисунок 4).

Исследование подвижности нервных процессов по РДО показало, что у всех обучающихся, независимо от возраста и направления подготовки в разной степени наблюдалось преобладание сбалансированного варианта тормозного и возбуждательного процессов.

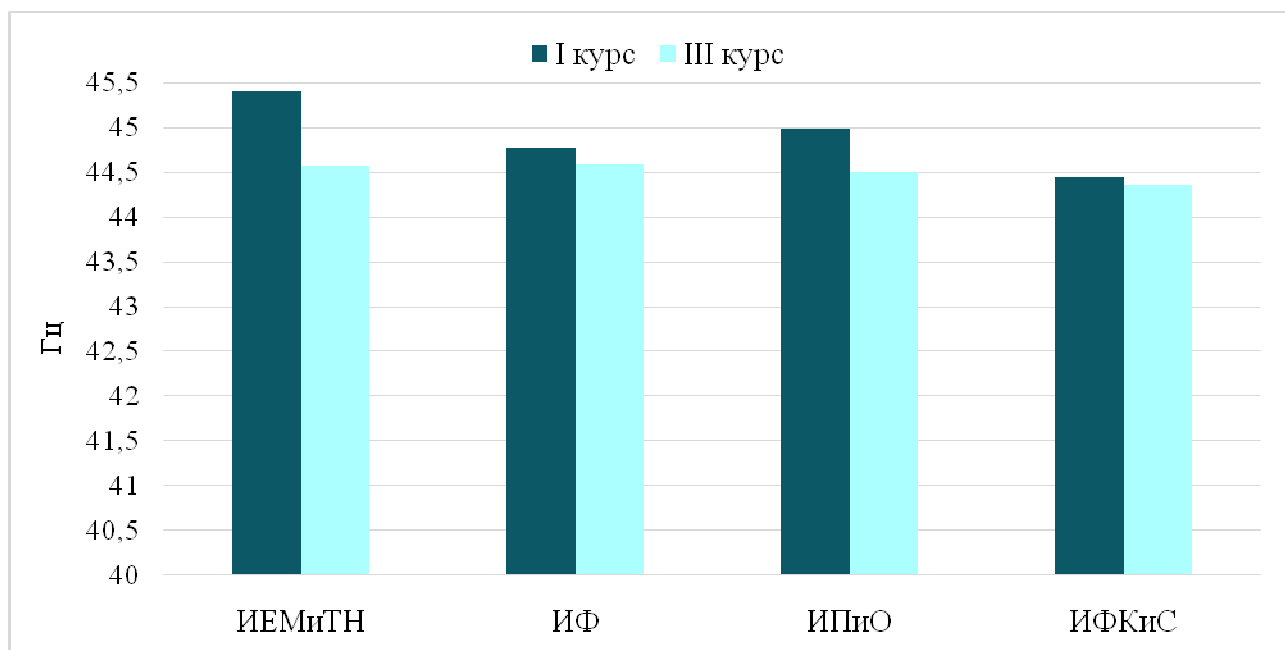


Рис. 4. Средняя частота слияния мерцаний у студентов I и III курсов

Так, у студентов направления подготовки педагогическое образование, математика и физика (I курс) данный вариант наблюдался у 43,90% исследуемых, неуравновешенность нервных процессов с преобладанием силы возбуждения (27,00%) и силы торможения (29,10%). У обучающихся того же направления, но III курса, уравновешенность нервных процессов наблюдалась в 39,12% случаев, преобладание возбуждения над торможением было выявлено у 34,14% и торможения над возбуждением у 26,74% студентов.

У обучающихся института филологии (направление подготовки Лингвистика) сбалансированный вариант тормозного и возбуждательного процессов был отмечен у 51,60% исследуемых I курса и 41,11% исследуемых III курса, неуравновешенность нервных процессов с преобладанием силы возбуждения: 28,00% – I курс, и 25,11% – III курс и силы торможения: 20,40% – I курс, и 33,78% – III курс.

Подобная тенденция наблюдалась и у студентов института психологии и образования, направления подготовки – психолого-педагогическое образование. Уравновешенность процессов возбуждения и торможения в нервной системе была характерна для 45,40% студентов I курса и 45,88% III курса. Доминирование возбуждения над торможением было зарегистрировано у 25,70% обучающихся I курса и 21,75% – III курса. Преобладание торможения над возбуждением отмечалось у 28,90% студентов I курса и 32,37% III курса.

Самый большой процент лиц со сбалансированным вариантом тормозного и возбуждательного процессов наблюдался у студентов института физической культуры и спорта и составил 52,67% у обучающихся I курса и 47,56% – III курса. При этом неуравновешенность нервных процессов с преобладанием силы возбуждения была отмечена у 26,33% студентов I курса и 32,44% студентов

III курса, а с доминированием силы торможения у 21,00% исследуемых I курса и 20,00% – III курса.

Необходимо отметить, среди студентов III курса, кроме исследуемых направления подготовки – психолого-педагогическое образование, выявляется более низкое количество лиц с уравновешенностью процессов возбуждения и торможения в нервной системе, чем у обучающихся I курса. Различия статистически недостоверны при  $P > 0,05$  (рисунок 5).

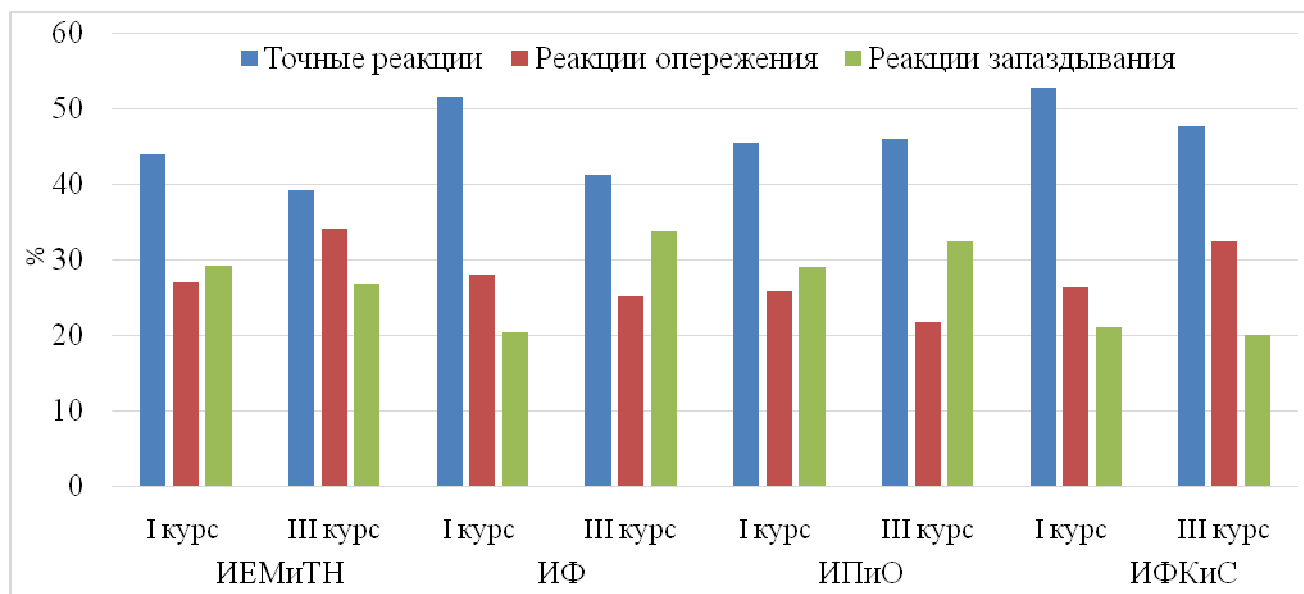


Рис. 5. Показатели РДО у студентов I и III курсов

Точность управления движениями при решении двигательных задач оценивалась нами с помощью контактной треморометрии. Способность человека к координации различных движений связана с особенностями опорно-двигательного аппарата и в первую очередь обусловлена текущими и константными показателями нервной системы, поскольку именно с нервной системы начинается управление движениями и сенсорный контроль за ними.

Результаты контактной треморометрии позволяют диагностировать у всех исследуемых обучающихся, независимо от направления подготовки, значительное число касаний в секунду ( $2,04 \pm 0,20$ – $2,90 \pm 0,48$  Гц – левой и  $1,85 \pm 0,18$ – $2,36 \pm 0,34$  Гц – правой рукой), и, соответственно, невысокую способность к координации различных движений. При этом невысокая средняя продолжительность касаний за пробу ( $4,68 \pm 0,47$ – $7,91 \pm 1,05$  с – левой и  $4,22 \pm 0,52$ – $6,02 \pm 1,31$  с – правой рукой) позволяет отметить достаточно хорошо выраженный сенсорный контроль над выполняемыми движениями.

**Заключение.** Проведенное исследование психофизиологического статуса обучающихся I и III курсов разных направлений подготовки позволило определить некоторые особенности психофизиологических свойств нервной системы,

которые позволят с опорой на полученные данные планировать и реализовывать более эффективные образовательные технологии.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гапонова С.А. Функциональные психические состояния студентов в образовательном пространстве вуза: динамика, детерминанты, оптимизация: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – Н. Новгород, 2005. – 51 с.
2. Кирсанов В.М. Интегративный подход к оценке типологических особенностей студентов с различной учебно-профессиональной направленностью: дис. ... д-ра биол. наук. – Челябинск, 2015. – 319 с.
3. Шведов Д.Н. Ранние признаки психофизиологических нарушений у студентов-бакалавров в процессе учебной деятельности: дис. ... канд. биол. наук. – Орел, 2015. – 159 с.
4. Аверьянова Н.В. Особенности психофизиологической адаптации студентов в зависимости от профиля обучения в школе: дис. ... канд. биол. наук. – Кемерово, 2016. – 132 с.
5. Brandao M.P. Impact of academic exposure on health status of university students / M.P. Brandao, F.L. Pimentel, M.F. Cardoso // Revista de Saude Publica, 2011. – Vol. 45. – № 1. – P. 49-58.
6. Clinciu A.I. Adaptation and Stress for the First Year University Students // Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2013. – № 78. – P. 718-722.
7. Глебов В.В., Аракелов Г.Г. Психофизиологические особенности и процессы адаптации студентов первого курса разных факультетов РУДН // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Экология и безопасность жизнедеятельности, 2014. – № 2. – С. 89-95.

*В.С. Сычев, С.С. Давыдова, С.В. Власова*

#### ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ АСИММЕТРИЯ МОЗГА В РАЗНЫХ УСЛОВИЯХ ОБУЧЕНИЯ

**Аннотация.** Исследовалась моторная асимметрия и ее изменение в зависимости от условий обучения, физической нагрузки, умственной деятельности, возраста и пола. Изменение моторной асимметрии происходит под влиянием специфических и неспецифических воздействий, неодинаково для разных индивидуумов и разных возрастов. Показатели асимметрии стремятся к определенным значениям, которые, возможно, характеризуют оптимальный уровень адаптивных механизмов в определённой сфере двигательных задач.

**Ключевые слова:** функциональная асимметрия мозга, мануальная асимметрия, условия обучения, динамика мануальной асимметрии.

*V. S. Sychev, S.S. Davydova, S.V. Vlasova*

#### FUNCTIONAL ASYMMETRY OF THE BRAIN IN DIFFERENT TRAINING CONDITIONS

**Abstract.** We studied motor asymmetry and its change depending on the conditions of training, physical activity, age and sex. The change in motor asymmetry occurs under the influence of specific and non-specific effects differently for different individuals and different ages. The indica-

tors of asymmetry tend to certain values, which, perhaps, characterize the optimal level of adaptive mechanisms in a certain sphere of motor tasks.

**Keywords:** functional asymmetry of the brain, manual asymmetry, learning conditions, dynamics of МА.

Функциональная асимметрия мозга (ФАМ) – одна из важнейших особенностей организации мозга, которая проявляется в различных физиологических и психологических параметрах мозга, работе левого и правого полушарий. ФАМ отчетливо проявляется в моторной, сенсорной, когнитивной и эмоциональной мотивационных сферах.

Наиболее заметной формой асимметрии, привлекающей повышенное внимание, является мануальная симметрия (МА). Чаще всего встречается преобладание праворукой активности, доля которой в разных популяциях достигает 90 и более процентов. Однако на самом деле все праворукие достаточно часто используют и левую руку. Разница заключается в том, что, как правило, левая рука выполняет опорные функции, не требующие высокой точности управления, а правая у праворуких выполняет высокоточные движения. За этой рукой кроется функциональная организация работы полушарий. Левое полушарие использует последовательное включение определенной группы нейронов и решает задачи с помощью небольших участков коры, правое работает крупными блоками структур, включающихся более-менее одновременно. Такое распределение обязанностей не является абсолютным, что, по-видимому, отражается в величине коэффициента праворукости [1, с. 15-46], который может колебаться в пределах от – 100 до +100, причем, крайние варианты (+100 или – 100) встречаются чрезвычайно редко, если опираться на достаточно объемные тесты.

Формирование МА завершается, как правило, к 10 годам жизни (к этому же времени окончательно формируются и центры речи), а затем ее показатели могут усиливаться, или уменьшаться в течение онтогенеза. Принято считать, что изменения происходят под влиянием определенных условий, тренировочного процесса и т.д. Приводятся убедительные данные о преобладании разных вариантов МА у спортсменов разных видов спорта. Однако до сих пор нет ясности, в какой степени эти данные учитывают естественные потери (отбор) в разных видах спорта. Можно предположить, что если профиль МА не подходит к данной спортивной специализации, то спортсмен может прекратить тренировочный процесс или сменить вид спорта. Кроме того, оценка МА, как и вообще ФАМ, зачастую носит кратковременный характер и не позволяет судить о том, что будет с ними далее.

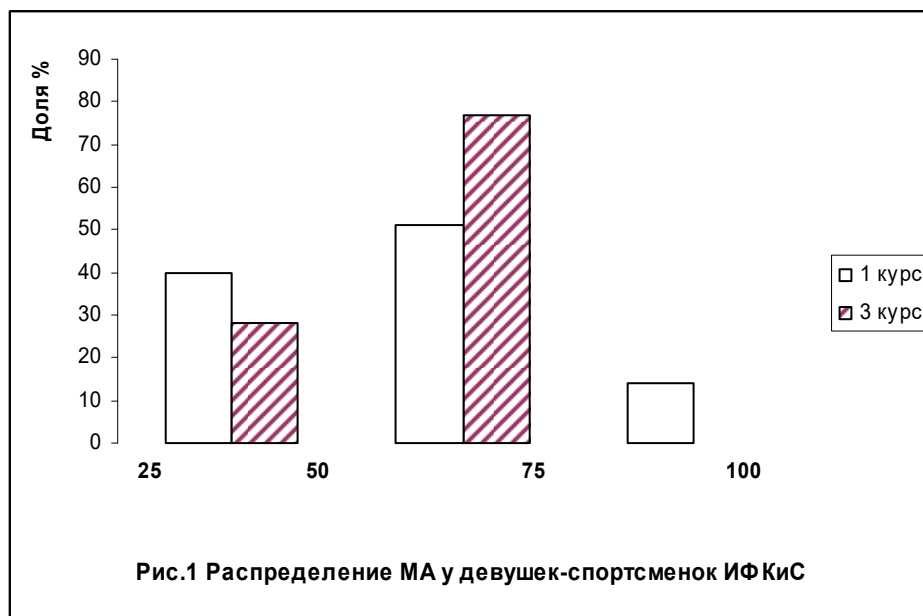
В разнообразных видах деятельности до сих пор дискутируется вопрос о значении показателей МА в отношении когнитивных процессов. Влияет ли текущая деятельность не связанная с двигательными функциями на профиль ФАМ и МА, и одинаково ли влияние разных видов деятельности на детей и взрослых, мужчин и женщин. Большой интерес представляет ответ на вопрос о связи МА и ее динамики с обучением, в том числе с активным использованием

цифровых технологий. Методологической основой такой поставленной задачи являются фундаментальные положения И.М. Сеченова – «...конечным итогом любой мыслительной деятельности является движение». Может ли мыслительная деятельность влиять на организацию моторики рук, которой принадлежит важная роль и в фиксации мыследеятельности, если да, то в какой степени? В какой мере различные факторы среды могут менять МА и, вообще, ФАМ, и насколько эти изменения носят индивидуальный характер.

**Организация и методы исследования.** Обследовано несколько групп студентов разных специализаций мужского и женского пола 17-21года. Определяли профиль МА по Т.А. Доброхотовой, Н.Н. Брагиной [1, с. 15-46], коэф-

фициент праворукости определяли по формуле  $K = \frac{Ел + Епр + Елпр}{Ел + Епр + Елпр}$ , где Епр – число проб выполняемых правой рукой, Ел – число проб выполняемых левой рукой, Елпр – число проб выполняемых обеими руками. У всех испытуемых проведено исследование стрессоустойчивости по методу И.В. Киршева и Н.В. Рябчикова [3, с. 236]. При анализе полученных данных были использованы методы вариационной статистики с использованием вычислительной техники и программного пакета MicrosoftExcel 2010.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Динамика МА у обследуемых колебалась в пределах от –83 до 98. Представителей крайне леворуких было очень мало, и поэтому анализировали только испытуемых с  $K_{пр} \geq 0$ . Крайне праворукие ( $K_{пр} \geq 75$ ) было менее 10% во всех обследованных специализаций. Больше всего их оказалось среди девушек-студенток 1 курса филологического направления.



Характер распределения МА у юношей и девушек принципиально не отличается. Максимальное число обследованных попадало в зону с коэффициен-

том 25-75. Студентки первого курса, в основном, обладали коэффициентом праворукости 25-50. Ранние исследования на контингенте студентов-спортсменов давали некоторое преимущество диапазону 50-70.

По мере обучения у девушек разных специальностей (филолог-лингвист и физическое воспитание) наблюдаются сходные изменения (рис. 1, 2). На специальности физическая культура исчезает доля крайне праворуких, у лингвистов она уменьшается на 3 курсе, а ранее опубликованные данные показали, что ее уменьшение на 4 курсе еще более выражено.

Одновременно на 3 курсе обучения у лингвистов возрастает доля амбидекстров (до +25). На специальности физическая культура таковых нет вообще. Изменения такого рода носят очень сложный характер и, по-видимому, отражают разные механизмы адаптации к условиям обучения [4, с. 100-101].

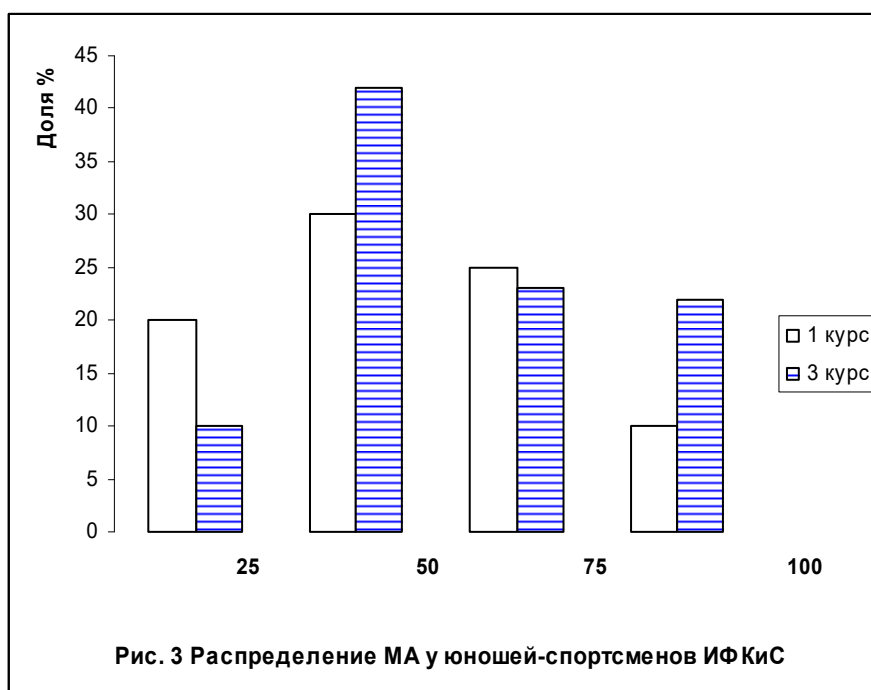


Только в одном случае велика роль физической нагрузки, во втором – какие-то особенности освоения иностранного языка. В типичном случае, по мнению [2, с. 15-35], сдвиг в сторону правополушарности наблюдается при адаптации к сложным природно-климатическим особенностям, но здесь такой фактор отсутствует, или какой-то компонент напряженного обучения действует в том же направлении. Известно, что правое полушарие контролирует симпатическая нервная система, которая играет важную роль в обеспечении стрессовой реакции.

Изменение МА обнаруживается и у мужской части популяции студентов.

На первом курсе физического воспитания дисперсия МА охватывала все диапазоны, 15% обследуемых обладали леворукими особенностями. По мере обучения их доля уменьшается, и снижается степень леворукости. Одновременно наблюдается сдвиг диапазона в сторону правополушарного управления моторикой рук, что приводит к максимуму МА районе 25-50 (рис. 3).

Около 20% исследуемых сохранили устойчивую праворукость, что наблюдалось и в других возрастных группах. Обучение на физико-математическом отделении привело к сходным эффектам (рис. 4). Доля крайне праворуких ( $> 75\%$ ) исчезла. Правда в группе 50-75 около половины обследуемых обладали  $K_{пр}$  около 70%. Если МА связана с работой полушарий более тесно, чем полагают, это можно рассматривать в качестве благоприятного фона структурно-функциональной организации мозга. Левое полушарие у праворуких лучше организовано для решения абстрактно-логических и вербальных задач.



Исследование стрессоустойчивости не выявили ее связи с МА. Есть некоторые особенности, связанные со спецификой обучения и пола. Студентки 1 курса института естественных наук характеризуются широким диапазоном стрессоустойчивости, но при этом около 25% обладали средней устойчивостью или ниже средней. Примерно такая же картина у лингвистов. У юношей ситуация лучше, но высокой стрессоустойчивостью обладает очень небольшое количество студентов – менее 10%.

**Заключение.** Таким образом, наши исследования показали, что профиль ФАМ, который основан на МА демонстрирует довольно широкую дисперсию, которая сужается по мере обучения. Преобладающая тенденция – уменьшение доли крайне выраженной асимметрии и увеличение роли правого полушария. Стрессоустойчивость в процессе обучения несколько увеличивается у юношей и мало меняется у девушек.





#### ЛИТЕРАТУРА

1. Доброхотова Т.А. Методологическое значение принципа симметрии в изучении функциональной организации человека // Функциональная межполушарная асимметрия. – Хрестоматия. – М.: Научный мир. – 2004. – с. 15-46.
2. Леутин В.П. Функциональная асимметрия мозга: мифы и действительность – СПб.: Речь, 2008. – 368 с.
3. Киршева Н.В. Психология личности. Тесты, опросники, методики. – М.: Геликон. – 1995. – 236 с.
4. Davydova, S.S. Features of formation of manual asymmetry under physical loads // Psychophysiology News. SPb. – 2019. – № 1. – p. 100-101.

*Л.Н. Беленикина*

## РЕЧЕВОЙ ПОРТРЕТ КАК ОТРАЖЕНИЕ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ НОСИТЕЛЕЙ ЯЗЫКА

**Аннотация.** Статья посвящена рассмотрению речевого портрета как одной из главных составляющих языковой личности в рамках психолингвистического и лингводидактического подходов. В структуре языковой личности можно выделить 3 уровня – вербально-грамматический, когнитивный, прагматический, каждому из которых соответствуют определенные речевые умения. Данные речевые характеристики составляют речевой портрет говорящего, который представляет собой целостную структуру, обладающую определенными параметрами (статусно-ролевой, гендерный, поведенческий, стилистический, стратегический, лингвокультурологический, психологический). Инструментом для создания речевого портрета является использование говорящим определенных языковых средств, т.е. его речевое поведение, которое создает его индивидуальность в социальном, когнитивном, прагматическом, нейропсихологическом и др. аспектах.

**Ключевые слова:** языковая личность, речевой портрет, психолингвистика, лингводидактика, параметры речевого портрета, текстовые функции речевого портрета.

## **SPEECH PORTRAIT AS A REFLECTION OF NEURO-PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF NATIVE SPEAKERS**

**Abstract.** The article is devoted to the consideration of the speech portrait as one of the main components of the linguistic personality in the framework of the psycholinguistic and linguodidactic approaches. In the structure of the linguistic personality, three levels can be distinguished - verbal-grammatical, cognitive, pragmatic, each of which corresponds to certain speech skills. These speech characteristics make up a speech portrait of the speaker, which is a holistic structure that has certain parameters (status-role, gender, behavioral, stylistic, strategic, linguocultural, psychological). A tool for creating a speech portrait is the use of certain language means by the speaker, i.e. his speech behavior, which creates his personality in social, cognitive, pragmatic, neuropsychological and other aspects.

**Keywords:** linguistic personality, speech portrait, psycholinguistics, linguodidactics, parameters of a speech portrait, text functions of a speech portrait

XX век в лингвистике можно охарактеризовать смещением интереса исследователей к живому языку, где выделяются его творческий характер, эстетическая функция, психологические основы овладения языком. Постепенно историческая парадигма становится психологической. Иными словами, с конца XX века в науке о языке ведущим принципом выступает антропоцентризм, главной задачей которого является изучения языка в тесной связи с человеком, а ключевым понятием – «языковая личность» [5, с. 31].

Языковую личность можно исследовать с точки зрения трех подходов: от психологии языка и речи (психолингвистический), от закономерностей научения языку (лингводидактический) и от изучения языка художественной литературы.

В рамках первого направления современная психолингвистика изучает речевую деятельность, уделяя внимание механизмам порождения и восприятия речи. Следовательно, проблемы языковой личности рассматриваются лишь только на пересечении с другими областями знания, например, при исследовании взаимосвязи языка и мышления или вопросов онтогенеза.

В линводидактике языковая личность рассматривается как многослойный и многокомпонентный набор языковых способностей, умений, готовности к осуществлению речевых поступков разной степени сложности, которые классифицируются, с одной стороны, по видам речевой деятельности (говорение, аудирование, письмо и чтение), а с другой стороны, – по уровням языка, т.е. фонетике, грамматике и лексике [4, с. 28].

Словарь лингвистических терминов определяет «языковую личность» как любого носителя того или иного языка, охарактеризованного на основе анализа произведенных им текстов с точки зрения использования в этих текстах системных средств данного языка для отражения видения им окружающей действительности и для достижения определенных целей в этом мире [10, с. 671].

В отношении художественного текста языковая личность представляется как лингвистический коррелят черт духовного облика целостной личности, который в специфической, языковой форме отражает ее социальные, этические составляющие, т.е. передает в речевых поступках основные стихии художественного образа [11, с. 214]. Ю.Н. Караулов трактует языковую личность как совокупность (и результат реализации) способностей к созданию и восприятию речевых произведений (текстов), различающихся: а) степенью структурно – языковой сложности, б) глубиной и точностью отражения действительности и в) определенной целевой направленностью [4, с. 28]. Данное определение является наиболее полным, т.к. объединяет в себе несколько подходов. Оно и будет являться базовым в исследовании.

В лингводидактике принято говорить о трех уровнях языковой личности или о трехуровневой ее модели, в которой выделяют:

- 1) Вербально-грамматический уровень (единицы, традиционно используемые при описании лексического и грамматического строя языка – слово, морфема, словоформа, дериват, синоним, словосочетание, управление, согласование);
- 2) когнитивный уровень (единицы, формирующие картину мира носителя того или иного языка – денотат, афоризм, поговорка, фразеологизм, метафора, наглядный образ и др.);
- 3) мотивационный или прагматический уровень (единицы, отображающие интенции говорящего, его активную позицию в мире – пресуппозиция, элементы рефлексии, оценка, «ключевые слова», способы аргументации, концепты, понятия) [10, с. 672].

Данные уровни целесообразно представить в виде списка речевых умений, которыми должна владеть языковая личность:

I. Вербально – грамматический уровень:

- готовность осуществлять выбор слов;
- владение специальной терминологией определенной области знаний;
- готовность к рецепции грамматических структур;
- каллиграфические готовности;
- владение нормами орфографии;
- готовность понимать и воспроизводить в речи разнообразные средства выражения;
- готовность производить и воспринимать тексты повседневного использования (т.е. владение "обыденным языком").

II. Когнитивный уровень:

- готовность дать определение используемым понятиям;
- готовность отыскивать, извлекать, понимать и перерабатывать необходимую информацию в текстах (с опорой на ключевые слова, дескрипторы, понятия);
- готовность использовать иностранные понятия;
- готовность придавать высказыванию модальную окрашенность;

- готовность к развернутой аргументации;
- готовность к соединению реплик в диалоге, избегая тавтологии;
- готовность к передаче содержания чужой речи и ее оценки.

### III. Прагматический уровень:

- готовность учитывать в общении степень осведомленности собеседника;
- готовность целенаправленно строить высказывания, достигающие заданного эффекта, т.е. обладающие необходимой мерой воздействия;
- готовность различать деловую и художественную прозу при продуцировании письменного текста;
- готовность убедительно высказаться публично;
- готовность эстетического анализа текста;
- готовность отличать художественную литературу от "чтива";
- готовность продуктивно пользоваться тропами;
- готовность к использованию "крылатых слов" [4, с. 60].

Следует отметить, что разные исследователи выдвигают на передний план совершенно различные наборы признаков, определяющих типы языковой личности: от собственно языковых, до когнитивных, социальных, психоэмоциональных характеристик. Исходя из целей данного исследования, актуальным представляется следующая иерархия речевых умений: когнитивные, прагматические и, безусловно, вербально-грамматические.

Анализ языковой личности позволяет говорить не только об особенностях характера индивидуума, его внутреннего устройства, но и представляет возможным сделать выводы о поведенческом вербальном аспекте личности, который включает следующие параметры:

- биологический (пол и возраст);
- психический (эмоциональное состояние в момент речи и в предшествующих ему ситуациях);
- социальный (национальность, место рождения, социальный статус, профессия);
- индивидуально-лингвистический (вокабуляр, ключевые слова, фонологические особенности).

Данный подход предполагает учитывать принцип междисциплинарности при проведении эксперимента и всего исследования, но в целом анализ проводится в рамках находящейся на сегодня в центре внимания современной лингвистики коммуникативно-дискурсивной парадигмы [8, с. 170].

Говоря о языковой личности, о специфике проявления ее социально – психологических параметров при анализе, стоит, в первую очередь, обратить внимание на речевой портрет как центральную составляющую любого носителя языка, т.е. сугубо языковую характеристику, которая проявляется в процессе коммуникации.

На сегодняшний момент существует достаточно большое количество трактовок речевого портрета. Это связано, прежде всего, с наличием разнооб-

разных подходов и областей применения данного понятия. Е.О. Бирюкова говорит о речевом портрете как об «образе, который формируется у слушающего о говорящем в момент речи» [2, с. 29]. Е.Д. Павлычева понимает под речевым портретом совокупность личностно – коммуникативных языковых характеристик человека, представленную в виде открытой модели, отражающей также и коллективное описание представителя какой – либо конкретной культуры [9, с. 114], что в наибольшей степени соответствует специфике нашего исследования. В структуре целостного речевого портрета можно выделить:

- социопсихолингвистический портрет – социальные, психологические, биологические особенности, личные интересы и увлечения;
- характерные особенности речевого портрета на уровне его лексикона: описание и анализ всех системно – языковых уровней;
- особенности речевой культуры – особенности коммуникативного поведения, своеобразие лексики [6, с. 83].

Также современные исследователи выделяют маркеры, на основе которых возможен анализ модели речевого портрета:

- 1) лексикон языковой личности – владение лексико-грамматическим фондом языка (запас слов и словосочетаний, которым пользуется конкретная языковая личность);
- 2) тезаурус – отражает языковую картину мира (использование разговорных формул, речевых оборотов, особой лексики, которые делают личность узнаваемой);
- 3) прагматикон (комплекс мотивов, целей, идеалов, идей, коммуникативных ролей, которым следует личность в процессе коммуникации).

Следовательно, структура речевого портрета и его анализ представляются как совокупность следующих аспектов:

- социокультурный – социальная информация (возраст, место проживания, профессия), культурные и личностные ориентиры, информация об интеллектуальном развитии (широта и глубина обсуждаемых проблем);
- вербальный – анализ языковых средств (прежде всего лексических), которые использует личность;
- прагматический – отношение человека к миру, репрезентированному в языке [7, с.197].

Следует заметить, что речевой портрет не является продуктом только лишь лингвистической науки. Он формируется задолго до того, как им интересуется ученый-лингвист, создаётся социальной группой в ходе реализации стратегии социальной или профессиональной идентичности, моделируется индивидом как представителем той или иной социальной общности [6, с.84].

Речевой портрет рассматривается некоторыми лингвистами как целостная структура, включающая следующие параметры:

- статусно-ролевой (проявляется, в первую очередь, в межличностном коммуникативном общении. При этом способность речевого переключения с

одного стереотипного ролевого поведения на другое говорит о коммуникативной компетенции говорящего, о его владении формами языка, соответствующими данной ситуации);

- гендерный (одна из самых важных ролей человека, которая «навязывает» определенные стереотипы поведения). Следует отметить, что при анализе данного параметра подчеркивается, прежде всего, психологическая и социально-культурная причина различий;
- поведенческий (совокупность вербальных и невербальных характеристик, которые определяют языковую личность как индивидуум);
- стилистический (стилистически окрашенные языковые средства, используемые языковой личностью);
- стратегический (речевые стратегии и тактики);
- лингвокультурологический (используемые личностью культурные сценарии) [2, с. 31].

В рамках настоящего исследования, говоря о речевом портрете носителя языка, об отражении в нем его нейропсихологических особенностей, необходимо учитывать текстовые функции речевого портрета:

- характерологическая (раскрывает принадлежность героя к определённой профессии или роду деятельности. Здесь следует обратить внимание на термины, профессиональные жаргонизмы в речи «портретируемого»);
- выделительная (создание запоминающегося образа говорящего с его особыми чертами или характеристиками);
- сравнительная (показывает различия между носителями языка, которые проявляются в употреблении лексики, грамматических конструкций, произносительных особенностей);
- психологическая (экспрессивность, выразительность и эмоциональность речи говорящего играют не последнюю роль в раскрытии его личности и создании определенных представлений).

Но следует отметить, что речь того или иного носителя имеет ситуативный характер. Это значит, что в момент речи, личность выражает определенные чувства и эмоции, находится в том психологическом состоянии, которые характерны именно для данного момента. Иными словами, мы не говорим о речевой характеристике в целом, а о характеристике конкретного речевого момента. Также можно предположить, что совокупность анализа определенных речевых моментов позволяет составить речевой портрет говорящего, выделив основные стратегии его поведения [3, с. 35].

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод, что речевой портрет носителя языка представляет собой комплекс характеристик, который включает в себя социальные, психологические, когнитивные, прагматические особенности языковой личности, ее личностные интересы и увлечения. Также следует принимать во внимание культурологические характеристики. Изучению речевого портрета именно в таком понимании способствует анализ речево-

го поведения говорящего, которое включает в себя использование средств различных уровней языка. В первую очередь следует говорить о лексическом, фонетическом и синтаксическом уровнях, точнее об особенностях употребления «возможностей» того или иного уровня носителем языка, которые передают ему индивидуальный статус.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Алюнина О.Г. Понятие речевого портрета в современных лингвистических исследованиях // Лингвистика и лингводидактика на рубеже веков: теоретические и прикладные аспекты: материалы региональной научно-методической Интернет-конференции, посвященной 10-летию факультета романо-германских языков Ставропольского государственного университета. – Ставрополь: СГУ, 2010. – С. 106-109.
2. Бирюкова Е.О. Индивидуальный речевой портрет говорящего в телевизионном дискурсе // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2011. – С. 29-33.
3. Борунов А.Б., Малыгин В.Т. Средства создания речевой портретной характеристики персонажей в творчестве Р.Н. Митры. – Тамбов: Грамота, 2013 – № 8 (26): в 2-х ч. Ч. I. – С. 34-37.
4. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – 263 с.
5. Коновалова И.Е. Соотношение терминов «речевой портрет» и «языковая личность» в современном языкознании // Современное языкознание: проблемы и перспективы: Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции 25 января 2016 г. – Нижний Новгород: НОО «Профессиональная наука», 2016. – С. 37.
6. Макеева С.О. Речевой портрет в круге смежных понятий // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики: Материалы и тезисы докладов ежегодной международной конференции, 7 февраля 2014 г., Екатеринбург / Под ред. Н.Н. Сергеевой; науч. ред. Е. Е. Горшкова. – Екатеринбург, 2014.–С. 79-85.–Ч. 3.
7. Маслова В.А. Языковая личность и речевой портрет: теория и ее преломление в модели региональной личности поэта // Проблемы концептуализации действительности и моделирования языковой картины мира: Сборник научных трудов / Отв. ред. Т.В. Симашко. – М., Северодвинск: БИБКОМ, 2017 – 380 с.–Вып. 8.
8. Мухортов Д.С. Об общем и частном в понятиях «языковая личность», «речевой портрет», «идиостиль» и «идиолект» (на примере вербального поведения современных политических деятелей) // Политическая коммуникация: перспективы развития научного направления: материалы международной научной конференции. –Екатеринбург, 2014. – С.167-173.
9. Павлычева Е.Д. Характеристика особенностей понятия «речевой портрет» // Вестник МГОУ. Серия: Лингвистика. – 2015. – № 6. – С. 110-115.
10. Розенталь, Д.Э. и др. Словарь лингвистических терминов [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Linguist/DicTermin/index.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/DicTermin/index.php) (дата обращения: 10.04.2018).
11. Хисамова Г.Г. Языковая личность персонажа в художественном тексте // Вестник Челябинского государственного университета – 2014. – № 7 (336). – 240 с.

## **ФОТОГРАФИЯ КАК ОБЪЕКТ ВОСПРИЯТИЯ И ОСМЫСЛЕНИЯ: НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ И ФУНКЦИИ**

**Аннотация.** На основе конкретного положения нейropsychологии о развитии высших психических функций, впервые сформулированного Л. С. Выготским, ставится проблема исследования процессов восприятия и осмысления фотографии как культурного явления. Для того, чтобы фотография выполняла отведённые ей в иноязычном образовании функции, т.е. стала эффективным средством развития речемышления обучающихся, предлагается опираться на её сущностные характеристики. Показано, что скорость и гибкость процессов переработки информации напрямую связаны с работой ассоциативных процессов и умением обучающихся исключить варианты осмысления, лежащие за пределами контекста фотографии. На основе проведённого тестирования намечаются дальнейшие этапы исследования.

**Ключевые слова:** фотография как культурное явление, развитие речемышления, антропологический смысл и достоверность, уровни понимания и осмысления, ассоциативные процессы, контекст фотографии.

*V.B. Tsarkova*

## **PHOTO AS A SUBJECT OF PERCEPTION AND UNDERSTANDING: NEUROPSYCHOLOGICAL BASICS AND FUNCTIONS**

**Abstract.** On the basis of concrete statement of neuropsychology about the development of higher mental functions, originally suggested by L.S. Vygotsky, processes of perception and thinking on photographs are taken as a problem for research. In order to make a photograph function in foreign languages education, to make it an effective means to develop speech skills and abilities, it is suggested to build on the essential characteristics of photographs. It is shown that the speed and flexibility of information processing straightly relate to the work of associating processes and the ability of learners to exclude the variants of thinking on the photograph that lie outside the context of the photograph. Testing was held and further stages of research were scheduled.

**Keywords:** photograph as a cultural phenomenon, development of speech skills and abilities, anthropological meaning and credibility, levels of understanding, associative processes, context of a photo.

А.Р. Лурия, которому, как известно, принадлежит главная заслуга в создании нейropsychологии как «самостоятельной отрасли психологического знания» (Е.Д. Хомская), подчеркивал, что первые нейropsychологические исследования проводились уже в двадцатые годы XX столетия Л.С. Выготским. В лекции, прочитанной А.Р. Лурия и посвященной Л.С. Выготскому, речь, среди прочего, шла о чрезвычайно важном тезисе Л.С. Выготского: для того чтобы объяснить внутренние явления, которые принимают форму регулируемых, детерминированных, но внутренних высших психических процессов, надо выйти за пределы организма и искать не внутри организма, а в общественных отношениях организма со средой. И далее: единицей поведения человека является опосредованный психологический акт, т.е. употребление способов, средств для достижения цели. Л.С. Выготский счёл полностью обоснованным тот факт, что поведение человека отличается применением психологических орудий или зна-



ков. Только обычные орудия отличаются от знаков тем, что они направлены на внешние предметы. Например, с помощью рычага я могу поднять такую тяжесть, которую я никак не смог бы поднять без рычага. А знак – это психологическое орудие для организации собственного поведения. Поэтому он предлагает называть применение знаков опосредствованием функции, или психотехникой, но не в том смысле, в каком используется этот термин в прикладной психологии или в психологии труда, инженерной психологии, а как применение внешних (технических) средств для овладения собственным поведением.

Выготский назвал свою психологию культурной, или исторической психологией потому, что она изучает процессы, возникшие в общественной истории человека; или инструментальной психологией потому, что единицами психологии, по его мнению, являются орудия, средства; или психологией культурного развития потому, что эти явления рождаются в культуре (*Лурия Е. Мой отец А.Р. Лурия. – М.: Гнозис, 1994. С. 41-42. Цит. по записи лекции А.Р. Лурия 18 ноября 1976 года, посвящённой Л.С. Выготскому*) [3, с. 17].

В качестве таких рождённых в культуре явлений выступают и слова, и изображения. Следовательно, и фотография – одно из таких культурных явлений. Фотографическое изображение есть тот знак, который можно рассматривать с двух точек зрения: с позиции зрителя, и с позиции фотографа.

Для зрителя фотография способна на очень многое. В её силах оживить давно прошедшие события, пробудить конкретные чувства и эмоции, заставить заглянуть в будущее, вызвать конкретные мысли, подвигнуть на определённый поступок. Вспомним, какой сильный душевный отклик вызывают у нас фотографии из наших семейных архивов, как трепетно мы к ним относимся. Попытаемся ответить на вопросы о том, какие из фотографий, представленных на выставке (а мы её посетили!), произвели на нас особое впечатление? И главное, – почему?

А как к фотографии относится её создатель, сам фотограф? Для иллюстрации приведём ряд цитат признанных фотографов.

«Фотография – это выражение впечатления. Если прекрасное не жило бы в нас, как бы мы могли узнать его?» (*Эрнст Хаас (1921-1986), австрийский и американский фотожурналист, внёсший огромный вклад в развитие цветной фотографии*).

«Фотография – самое демократичное из всех искусств» (*В.М. Песков (1930-2013), писатель, журналист и фотокорреспондент, тележурналист и путешественник*).

«Фотография – это дар предвидения, это аналитическое толкование вещей по мере того, как они происходят» (*Ансел Эстон Адамс (1902-1984), американский фотограф, известный своими чёрно-белыми фотографиями американского Запада*).

«Фотография – это своего рода зримая литература» (*Хулио Кортасар (1914-1984) аргентинский писатель и поэт*).

«Фотограф сталкивается с неотвратимой правдой жизни, и так будет всегда» (*Расху Рай (род. в 1942 г.), известный индийский фотограф и журналист*).

«Это похоже на нахождение чего-то интересного в самом обычном месте... Я нахожу этот нюанс, это малое в вещах, чтобы вы увидели их» (*Эллиотт Эрвитт (1928), французский фотограф, легенда мировой фотографии, прославился как самый талантливый автор чёрно-белых снимков и ироничного жанра в фотографии*).

Приведённые выше высказывания свидетельствуют о том, сколь многогранна фотография и как непросто определить её сущность. Задача выявления сути фотографии представляется ещё более сложной, если признать, что наряду с выдающимися снимками, к которым относятся исторически ценные, уникальные и высокохудожественные (то есть обладающие эстетической значимостью) Фотографии. Есть и так называемая «повседневная фотография», для которой авторство несущественно, а изображение фиксирует обыденную (повседневную!) жизнь.

Размышления по этому поводу чрезвычайно значимы, когда мы рассматриваем фотографию с точки зрения её адекватности целям и задачам иноязычного образования. С методической точки зрения фотография является визуальной (изобразительной) опорой [4], способной разбудить чувства и мысли обучающихся. Чувства и мысли, – это «точка», где сосредотачиваются все их внутренние силы. И на ней должно фокусироваться внимание преподавателей. Их задача состоит в том, чтобы помочь студентам мобилизовать эти внутренние силы.

Научить «воспользоваться» фотографией в процессе речепорождения – не самоцель. Знаковый характер такого культурного явления как фотография (см. выше) даёт возможность использовать её в качестве тонкого средства воспитания, как филигранный инструмент развития обучающихся, как возможность организовать их напряжённую продуктивную деятельность и как средство развития речемышления, в котором, как в зеркале, отражаются результаты всех аспектов иноязычного образования.

Можно предположить, что огромные образовательные возможности фотографии обусловлены, в первую очередь, реализацией антропологического смысла фотографии и такими её «модусами» как «достоверность» и «память». Во вторую же очередь необходимо говорить о том, что управление процессами воспитания, развития, познания и овладения речью возможно лишь через СЛОВО. Именно с помощью второй сигнальной системы, держащей весь мир в своём отражении, возможно восприятие и осмысление фотографического изображения. Следовательно, умение воспринимать и осмысливать фотографию необходимо развивать, используя не только исторически ценные, уникальные и высокохудожественные фотографии, но и повседневные. Тандем фотографии как опоры и задания управляет процессом развития речемышления, развивает умение воспринять и осмыслить фотографию.

Тестированию, в результате которого планировалось выявить спектр мыслей по поводу предложенной фотографии (см. рисунок 1), предшествовали

подготовка презентации (тема выбиралась каждым студентом из списка предложенных) и выступление с ней. Героями «музыкальных» тем стали известные композиторы и музыканты. В качестве элементов презентации использовались фотографии. Таким образом студенты в определенной мересмогли почувствовать потенциальные возможности фотографии. Тестовое задание было для студентов неожиданным и формулировалось следующим образом: *Мысли по поводу фотографии.*



Рис. 1. Фотография, предложенная для тестовых заданий

При такой формулировке управление процессом восприятия и осмысления изображенного на фотографии практически полностью отсутствовало, и создавались предпосылки для объективной оценки умений студентов. На выполнение задания отводилось пятнадцать минут, в течение которых студенты работали совершенно самостоятельно и индивидуально.

Не все сразу начали писать, многие размышляли, прежде чем взяться за ручку. Некоторые из студентов не только рассматривали фотографию большого формата, висевшую на доске, но и воспользовались возможностью взять в руки копию меньшего размера. Чувствовалось, что они ощущают полноту «телесно-психического присутствия» фотографии, её энергетику, искренне огорчаются, что не приходят интересные мысли (были чувства, но не было мыслей).

При оценке размышлений по поводу фотографий мы исходили из *уровневого* представления о восприятии фотографии. Условно можно выделить четыре уровня восприятия:

- 1) считывание событийной информации;
- 2) восприятие изображения как аналога реальности;
- 3) восприятие фото как произведения конкретного фотографа;

4) восприятие фотографии как пространства диалога между фотографом и зрителем.

Представим кратко основные результаты тестирования. В основном имело место считывание событийной информации и восприятие содержания фотографии как аналога действительности. Спектр ассоциаций был достаточно скромным, что свидетельствует о недостаточной активности ассоциативных процессов. Никто из студентов не смог продемонстрировать способность к символическому мышлению, когда за «фасадом» фотографического изображения обнаруживается смысл. Этим объясняется и отсутствие попыток делать обобщения.

Вне внимания остались композиция фотографии, а также намерения и логика фотографа. Вообще о фотографе никем не было «сказано» ни одного слова, а контекст фотографии не был раскрыт полностью. Не было обращения к собственному опыту, очевидно, потому, что он минимален. Никто из студентов не достиг третьего и четвертого уровня восприятия.

Было также установлено, что каждому уровню восприятия соответствует и свой уровень осмысления.

На следующем занятии студентам была предложена другая, но также «музыкальная» фотография, и уже под руководством преподавателя они высказывали свои мысли по поводу изображенного на ней. Поддержание неформальных доверительных отношений между преподавателем и студентами благотворно влияло на невербальный и вербальный интеллект студентов и актуализировало их творческие возможности: явным стало повышение продуктивности высказываний. Многие мысли были интересными и нетривиальными. Можно с полным основанием утверждать, что при условии грамотной организации развития речемышления студентов с использованием фотографий можно достичь хороших результатов.

Итак, очевидно, что умелое или неумелое использование фотографий в качестве опор, можно рассматривать в качестве индикатора интеллектуального уровня студентов. После проведения тестирования более конкретными представляются дальнейшие задачи исследования.

В первую очередь, необходимо заняться разработкой такой образовательной стратегии как *контекстуализация*, реализуемая в том числе и с помощью цифровых технологий. Только на её основе возможно соединить развитие речемышления с развитием мышления в целом.

Кроме того, целесообразно включить в образовательный процесс обсуждение «профессиональных ситуаций» использования фотографий в качестве опор. *Анализ* результатов применения фотографий, осуществляемый *на метапредметном уровне*, поможет и студентам, и преподавателю разобраться в том, сколь успешна их мыслительная и познавательная деятельность, как функционируют такие механизмы как внимание, мышление, память и воображение, насколько умело каждый использует языковую систему в своей речевой деятельности.

Особенно пристального внимания заслуживает *процесс овладения понятиями*, без которого не может быть воспитана желанная и необходимая для речемышления «готовность к мысли». При этом следует подчеркнуть, что овладение понятиями должно и может происходить и в рамках контекстуализации, и через профессионально ориентированное иноязычное образование.

Названные направления исследования предстоит обеспечить необходимыми источниками содержания, а также соответствующими материальными и деятельностными средствами.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с. – Т. 2. Проблемы общей психологии.
2. Миллер С. Психология развития: методы исследования. – СПб.: Питер, 2002. – 464 с.
3. Хомская Е.Д. Нейропсихология. – СПб.: Питер, 2005. – 496 с.
4. Царькова В.Б. Речевые упражнения на немецком языке: Пособие для учителей ст. классов сред. школы. – М.: Просвещение, 1980. – 144 с.

*Т.Ю. Васильева*

### ТЕКСТ КАК ПРЕДПОСЫЛКА АДЕКВАТНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОЛИТИЧЕСКОГО ТЕКСТА)

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам организации познавательной деятельности обучающихся на основе политического текста. Рассматривается феномен текста, особенности политического текста и его потенциальные возможности для целей обучения. Чтение в контексте данной статьи рассматривается как вид речевой деятельности, основанный на определенных умениях. Понимание текста предполагает языковую компетентность, обращение к фоновым знаниям обучающихся, их личному опыту, внутренней картине мира. Предпринята попытка определения критериев «полезности» и значимости текста, используемого в целях адекватной организации речемыслительной деятельности.

**Ключевые слова:** познавательная деятельность, текст, политический текст, чтение, понимание, отбор текстов, активизация речемыслительной деятельности.

*T.Y. Vasilyeva*

### TEXT AS A PRESUPPOSITION FOR A PROPER ORGANIZATION OF STUDENTS' COGNITIVE ACTIVITY (ON THE BASIS OF POLITICAL DISCOURSE)

**Abstract.** The article is devoted to the aspects of the organization of students' cognitive activity on the basis of political discourse. The phenomenon of text, the specific features of political discourse and its possible potential for education are in the focus of attention. In the article, reading is analyzed as a type of verbal activity, based on certain skills. The comprehension of a text requires language competence, students' basic knowledge, personal experience and the perception of the world. The author identifies the criteria of usefulness and importance of the text used with the purpose of proper organization of discourse activity.

**Keywords:** cognitive activity, text, political discourse, reading, comprehension, the choice of texts, discourse activity.

Значительный прогресс в развитии электронных средств массовой информации, доступность глобальных и локальных компьютерных сетей как знаковых явлений настоящего времени, практики внедрения цифровых технологий не снимают актуальности проблем развития активной творческой личности, способной к самообразованию и совершенствованию своих знаний, умеющей ориентироваться в быстро меняющихся условиях современного мира. В связи с этим остро встает задача организации познавательной деятельности учащихся, которая обеспечила бы возможность переноса новых знаний в нестандартные ситуации и их трансформацию применительно к новым условиям; выход за рамки, созданные предшествующей деятельностью, ранее полученными знаниями, а также достаточную самостоятельность в принятии решений. Познавательная деятельность не является врожденным качеством личности. Ее развитие – процесс управляемый и направляемый: с одной стороны – это форма самореализации учащегося, с другой – результат особых усилий педагога в организации познавательной деятельности учащегося.

В арсенале учителя находятся различные способы активизации мыслительной деятельности учащихся и развития их познавательных способностей. В качестве предпосылки адекватной организации познавательной деятельности мы рассматриваем текст. Уже долгое время внимание как лингвистов, так и представителей многих смежных наук, таких как лингвистика текста, психолингвистика, лингвостилистика, привлекает текст в качестве основной единицы речевого общения, т.е. речи. Текст – феномен очень сложный, разноплановый, поэтому единого его понимания и определения не выработано.

Отвечая на вопрос, что есть текст, разные авторы указывают на разные стороны этого явления. Приведем некоторые определения текста, данные Л.Г. Бабенко и Ю.В. Казариным в работе «Лингвистический анализ художественного текста». «Текст – языковое выражение замысла его создателя» (Д.Н. Лихачев). «Текст – основное средство вербальной коммуникации» (О.Л. Каменская). «...Некоторое связующее звено в коммуникации говорящего и слушающего» (А. А. Леонтьев) [1, с. 26]. В.З. Демьянков утверждает, что текст есть «результат человеческой деятельности, который можно определить как такое единство предложений, которое направлено на выполнение стратегических и тактических задач общения в широком смысле» [3, с. 116]. Такой подход к тексту близок к психолингвистическому, который рассматривает это понятие «как единицу коммуникации, как продукт речи, детерминированный потребностями общения» [2, с. 187].

В своей работе Л.Г. Бабенко и Ю.В. Казарин приводят определение И.Р. Гальперина, данное в 1981 г. в монографии «Текст как объект лингвистического исследования». Согласно этому определению, «текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективирован-

ное в виде письменного документа произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» [1, с. 28].

Как видно из приведенных определений, исследователи обращают внимание на узкое и широкое толкование понятия текста. В одном случае отмечается стремление авторов фокусировать какое-либо основное, существенное свойство текста, а в другом дать объемную характеристику с приведением множества важнейших его характеристик. Кроме того, теория текста связана с целым рядом научных дисциплин, что обуславливает «множественность подходов к изучению текста и соответственно порождает плюрализм мнений относительно его природы» [1, с. 26]. Такая многоуровневость и многоплановость, (многослойность) текста, его насыщенность «языковыми, речевыми и интеллектуальными факторами в их связи и взаимодействии» [5, с. 4], представляют интерес в целях обучения и, в частности, в целях активизации познавательных процессов.

Уникальным дидактическим материалом могут стать политические тексты, поскольку несут в себе современное отражение культурной, экономической, языковой ситуации на ментальном уровне. Язык политического текста отличается высокой плотностью информации. Характерными особенностями текстов этого вида являются наличие политической лексики, реалий, фразеологизмов, аббревиатур, повторяющихся слов и словосочетаний (клишированности), интернационализмов, особенно тех из них, объем значений которых не совпадает с соответствующими понятиями в родном языке. В политическом тексте часто появляются ссылки и цитаты (как правило, с точным указанием источников). Кроме того, он изобилует выражениями известных людей. В нем встречается множество имен собственных (персоналий, названий народов, стран, географических объектов, наименований учреждений, периодических изданий, культурно-исторических объектов). Язык политических текстов в лексическом плане обычно сухой (как следствие использования многочисленных клишированных фраз и всевозможных штампов), абстрактный, с высоким уровнем обобщенности (за счет насыщенности сложными словами и словами с абстрактным значением. Он мало или специфично окрашен в эмоциональном плане, поскольку эмфатичность в основном достигается грамматическими средствами, и в целом очень традиционен и консервативен в плане использования арсенала языковых средств. В нем также наблюдаются авторские художественно-творческие элементы, которые сводятся к созданию новых терминов. Таким образом, можно констатировать, что в политическом тексте заложены неограниченные потенциальные возможности для развития познавательной деятельности обучающихся, поскольку он представляет собой «образец такой сложной языковой формы, такого семиотического образования, которое побуждает нас к творческому процессу его понимания, его восприятия, его интерпретации» [4].

Чтение в контексте данной статьи рассматривается как особый вид речевой деятельности, основанный на определенных умениях. Кроме того оно обладает рядом качеств: целенаправленность, самостоятельность, продуктивность, мотивированность, активность, связь с мышлением, связь с деятельностью, связь с личностью, ситуативность и др. Такое качество чтения как продуктивность предполагает владение обучающимся психофизиологическими механизмами чтения (восприятия-сличения-узнавания, антиципации, догадки, ретроспекции, вероятностного прогнозирования и др.) и навыками (лексическими, грамматическими и перцептивными). В целях активизации познавательной деятельности в процессе чтения следует учитывать психологические особенности восприятия и переработки текста. Это связано с тем, что понимание отдельных слов и словосочетаний – это лишь вспомогательные операции, при помощи которых обучающийся приходит к пониманию смысла целых высказываний, а затем и к осмыслению содержания целого текста. Следовательно, задания не обязательно должны начинаться с перевода незнакомых слов и словосочетаний. Реальный процесс понимания текста начинается с механизма прогнозирования, то есть с выдвижения гипотез об общем содержании текста, только потом происходит переход к более низким уровням: распознавание букв или звуков, восприятие контекстуальных значений слов и контекстуальных значений целых предложений. Не менее необходимым для понимания текста, как считает А.Р. Лурия, является также усвоение значений тех логико-грамматических конструкций, из которых состоит сообщение. Читающему необходимо превратить последовательный ряд слов в одно целое и перейти от процесса обозрения отдельных входящих в конструкцию элементов к восприятию или обозримости всей единой системы логической структуры, в которую они входят. Логическая структура высказывания и текста становится ясной и понятной, по данным нейролингвистики, если адресат знает и умеет анализировать основные грамматические конструкции. Эти процессы осуществляются быстрее, если развит механизм догадки. Данный механизм играет значительную роль в декодировании и понимании иноязычных текстов, в распознавании читающим неизвестных слов и определении их значения. Догадка делает процесс чтения на иностранном языке более быстрым, точным, непрерывным, так как избавляет от частого обращения к словарю, способствует лучшему пониманию прочитанного как на уровне значений, так и на уровне смысла, расширяет потенциальный словарь чтеца, оказывает положительное влияние на приобретение им большего языкового опыта. Не случайно, на необходимость развития данного механизма обращали внимание многие исследователи (Б.Г.Ананьев, В.А.Артемов, Б.В.Беляев, И.М.Берман, М.Л.Вайсбурд, Л.Г.Воронин, Н.И.Жинкин и др.). Осмысление прочитанного, как важнейший механизм речевой деятельности, реализуется через операции сравнения, сопоставления, обобщения, классификации. Механизм осмысления позволяет провести анализ языкового оформления и структуры текста. В связи с этим важную роль играют упражнения на прогнозирование



содержания читаемого текста. Такая иерархичность восприятия текста обязательно должна учитываться при составлении заданий к тексту.

Качество перцептивной переработки информации, поступающей к читающему, способствует смысловой переработке текста, что обеспечивается благодаря механизму логического понимания. При этом мыслительная деятельность зачастую выводит читающего за пределы текста – он может продолжить мысль автора, переформулировать ее, вывести собственные умозаключения.

Но понимание не сводится только лишь к лингвистическим и логическим операциям, а предполагает обращение к внутренней картине мира. Языковая компетентность – необходимое, но недостаточное условие для понимания текста. Обучающемуся необходимо иметь достаточно чёткое представление о самой действительности. В отдельную группу трудностей могут войти факты, связанные с незнакомой культурой, темой, ситуацией общения, представленные в содержании текста. Необходимо снимать эти трудности, используя личный опыт учащихся, знакомые им ситуации, содержательные опоры текста (реалии: имена, даты, географические названия) и т.п.

Поэтому, как отмечает Е.С. Кубрякова, «процесс извлечения знаний - процесс, требующий особых приемов обработки языкового материала в тексте (*Sprachverarbeitung*). В этом процессе – по сути своей когнитивном – оказываются задействованными и знание языка, и знание мира, и, наконец, знание в принятых в языке соотношениях языковых структур с когнитивными» [4].

Размышляя о роли текста в познавательных процессах надо понимать, что не все тексты будут представлять интерес в целях повышения активности речемыслительной деятельности учащихся. Приступая к отбору материала считаем необходимым обозначить критерии «полезности» и значимости того или иного текста в целях организации познавательной деятельности учащихся. Во-первых, такой текст должен отражать различные типы языковых состояний изучаемого языка; во-вторых, отражать культурное пространство языка; в-третьих, текст должен быть эстетичен и тематически актуален; в-четвёртых, он должен воспитывать интерес и положительное отношение к культуре страны изучаемого языка, в пятых, он должен быть аутентичен.

Проблематика текста должна обеспечивать адекватный отбор языкового, речевого и социокультурного материала, помогать формировать необходимые языковые и речевые навыки и умения. Хорошо подобранные проблемные тексты не только обеспечат получение фактической информации по широкому спектру обсуждаемых вопросов, но и могут служить содержательной и речевой опорой для создания собственных речевых произведений, помогут соединить разрозненные сведения из различных областей знаний в единую картину мира. Кроме того, для адекватного понимания аутентичного проблемного текста требуется мобилизация мыслительной деятельности обучающихся, активизация познавательных процессов.

Подводя итоги нашим рассуждениям, можно констатировать, что речемыслительная деятельность обучающихся в процессе чтения обусловлена ря-

дом факторов, главными из которых являются владение психофизиологическими механизмами чтения, сформированность лексических, грамматических, перцептивных навыков чтения, личный опыт обучающихся, управляемая организация, предполагающая разработку системы личностно-ориентированных упражнений.

В дальнейшем, для реализации когнитивного подхода к обучению умению читать аутентичные политические тексты следует обеспечить обучающихся необходимым и достаточным для адекватного понимания текста объемом социокультурных фоновых знаний, способствующих проникновению в контекст и его критическому осмыслению.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Бабенко Л.Г., Казарин Ю.В. Лингвистический анализ художественного текста. – М.: Флинта, 2006. – 495с.
2. Белянин В.П. Идеологический язык: социальное и психологическое // Евразия на перекрестке языков и культур. Типология языков и культур. – М., 1999.
3. Демьянков В.З. Интерпретация политического дискурса в СМИ // Язык СМИ как объект междисциплинарного исследования: Учебное пособие / Отв. ред. М.Н. Володина. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2003. – С.116-133.
4. Кубрякова Е.С. О тексте и критериях его определения [Электронный ресурс]. – URL:<http://lingvotech.com/oteksteikrite>
5. Новиков А.И. Семантика текста и ее формализация. – М., 1983. – 324 с.

*В.А. Калитвин*

### **ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ КАФЕДРЫ МАТЕМАТИКИ И ФИЗИКИ ЛГПУ ИМЕНИ П.П. СЕМЕНОВА-ТЯН-ШАНСКОГО**

**Аннотация.** В работе приводится обзор некоторых систем электронного обучения, рассматриваются особенности применения свободного программного обеспечения при проектировании и реализации учебных курсов по дисциплинам математического профиля.

**Ключевые слова:** электронное обучение, цифровизация образовательного процесса, интернет-образование.

*V.A. Kalitvin*

### **ABOUT USING E-LEARNING IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE DEPARTMENT OF MATHEMATICS AND PHYSICS OF LIPETSK STATE PEDAGOGICAL P. SEMENOV-TYAN-SHANSKY UNIVERSITY**

**Abstract.** The paper provides an overview of some e-learning systems, discusses the features of the use of free software in the design and implementation of training courses in mathematical disciplines.

**Keywords:** e-learning, digitalization of the educational process, online education.

Развитие информационных технологий существенно изменяет различные сферы деятельности общества, автоматизация затрагивает все больше отраслей, идет активное развитие цифровой экономики. Использование цифровых технологий в системе образования позволило разработать новые подходы к процессу обучения. Появилось большое количество цифровых образовательных платформ и ресурсов. Очень часто, говоря о таких информационных системах, используют термин электронное обучение или e-learning. Наиболее удобными и популярными стали системы электронного обучения, позволяющие разрабатывать и использовать онлайн-курсы.

Преимуществами таких курсов являются:

- доступность из любого места, имеющего подключение к сети Интернет;
- персонализация учебного процесса (возможность выбирать удобное время для обучения и объем учебного материала, использовать элементы, адаптирующиеся под конкретного ученика);
- массовое обучение;
- сокращение материальных затрат на организацию и проведение курса;
- возможность использования четких критериев оценки результатов работы учащегося;
- гибкость (удобно изменять структуру курса, обмениваться разделами и отдельными элементами между различными курсами);
- аналитика (удобно собирать и обрабатывать данные о работе пользователей в системе).

Яркими примерами таких систем являются:

Coursera – портал электронного обучения, созданный профессорами Стэнфордского университета в 2012 году. В настоящее время аудитория пользователей этого проекта составляет 40 миллионов слушателей курсов, с проектом сотрудничает огромное количество крупнейших университетов и коммерческих компаний [2].

EdX – портал электронного обучения, созданный в Гарвардском университете и Массачусетском технологическом институте в 2012 году на основе программного обеспечения с открытым исходным кодом Open EdX. Проект является огромным массивом качественных свободно-распространяемых курсов (Massive Open Online Courses, сокращенно MOOC) университетского уровня и осуществляет сотрудничество с ведущими мировыми университетами. В настоящее время количество студентов данного проекта более 20 миллионов человек со всего мира [3].

Stepik – образовательная платформа и конструктор онлайн-курсов и уроков, площадка для проведения конкурсов и олимпиад, разработанная в России и начавшая работу в 2013 году. Особенностью системы является развитие технологий адаптивного обучения, т.е. система подстраивается под уровень обучающегося. В настоящее время портал [stepik.org](http://stepik.org) содержит около 700 открытых онлайн-курсов и активно сотрудничает различными государственными вузами и коммерческими компаниями [6].

Появление огромного количества систем электронного обучения привело к проблеме обмена данными между ними. Появился набор стандартов для создания электронных курсов SCORM (Shareable Content Object Reference Model (эталонная модель объекта общего доступа)). Элемент системы электронного обучения, подготовленный с учетом SCORM может легко передаваться между системами, поддерживающими этот стандарт [5].

Большое количество образовательных организаций и крупных коммерческих компаний разрабатывают свои проекты для организации электронного обучения. Для решения этой задачи можно создать новый программный продукт, использовать коммерческие программы или программное обеспечение с открытым исходным кодом, распространяемое бесплатно. В России большую популярность приобрела свободно распространяемая LMS (Learning Management System (система управления обучением)) MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (модульная объектно-ориентированная динамическая среда обучения)). Система создана на языке программирования PHP и распространяется бесплатно по лицензии GNU GPL. С технической точки зрения MOODLE представляет собой CMS (Content Management System (система управления контентом)) и может рассматриваться как веб-приложение.

Особенностями системы являются: открытый исходный код; свободное распространение; активное сообщество разработчиков; настраиваемый дизайн; мультиязычность; поддержка стандартов разработки электронных курсов (например, SCORM); гибкая система управления пользователями и их правами; большое количество элементов для построения курса; подсистема тестирования, содержащая большое количество типов вопросов и параметров настройки работы теста; инструменты для коллективной работы пользователей; мониторинг активности работы пользователей в системе и формирование отчетов; расширяемость (возможность создания собственных и использования внешних дополнений); цифровые значки для награждения пользователей.

Проектирование и разработка системы руководствуется «педагогикой социального конструкционизма». Эта концепция базируется на четырех основных принципах: конструктивизм, конструкционизм, социальный конструктивизм, логический и субъективный подходы при проведении дискуссий [4].

На кафедре математики и физики Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского для организации электронного обучения была выбрана LMS MOODLE. Для работы системы используется выделенный сервер с установленной операционной системой Debian GNU Linux. С использованием этого программного обеспечения организована работа портала ACADEMIA48, доступного в сети интернет по адресу <http://academia48.ru>. [1].

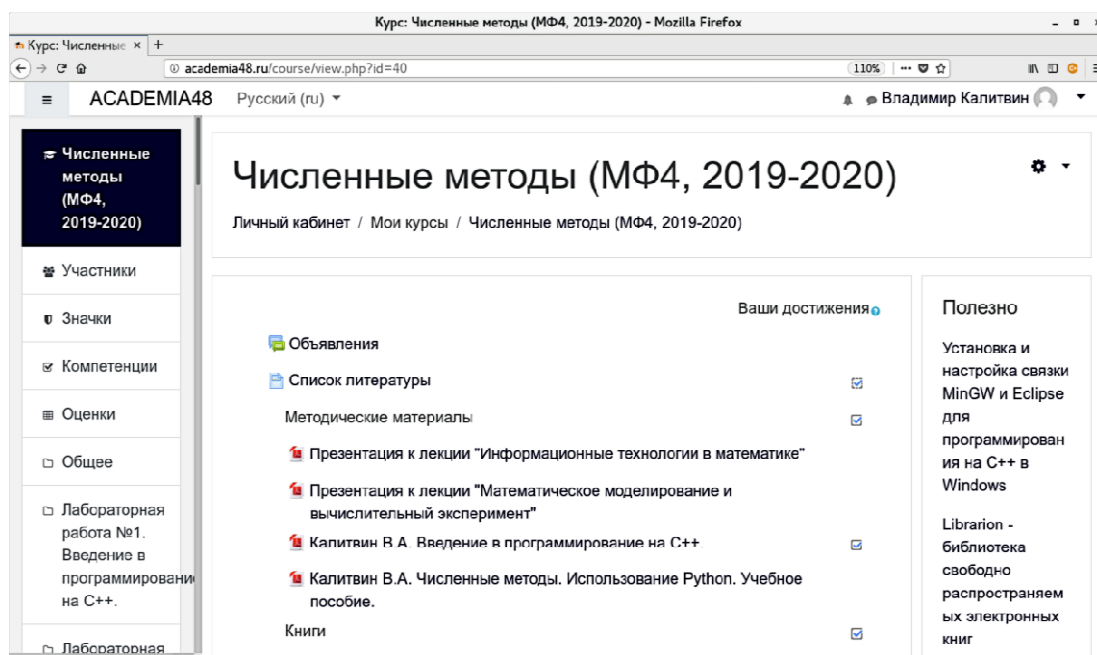


Рис. 1.

Для проведения эксперимента по исследованию особенностей использования систем электронного обучения в ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского создан электронный курс «Численные методы», предназначенный для студентов 4 курса группы «Математика и физика», обучающихся по направлению подготовки «44.03.05. Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)». Электронный курс представляет собой лабораторный практикум по вычислительной математике, ориентированный на применение языка программирования C++. Онлайн-курс содержит вводный раздел, в котором размещены: форум, с помощью которого студенты могут проводить обсуждения, методические материалы, необходимые для изучения курса, список литературы и сайтов, которые полезны для освоения курса.

Основная часть курса состоит из 10 разделов:

1. Введение в программирование на C++.
2. Теория погрешностей и машинная арифметика.
3. Решение нелинейных уравнений.
4. Прямые методы решения систем линейных алгебраических уравнений.
5. Итерационные методы решения систем уравнений.
6. Приближение функций.
7. Численное интегрирование.
8. Численное решение дифференциальных уравнений.
9. Численное решение уравнений в частных производных.
10. Численное решение интегральных уравнений.

Каждый раздел содержит краткие теоретические сведения, задания для самостоятельной работы, элементы для обратной связи, позволяющие студентам загрузить выполненные работы для проверки, вопросы к защите практической рабо-

ты. Для представления математических формул на веб-страницах использовался LaTeX.

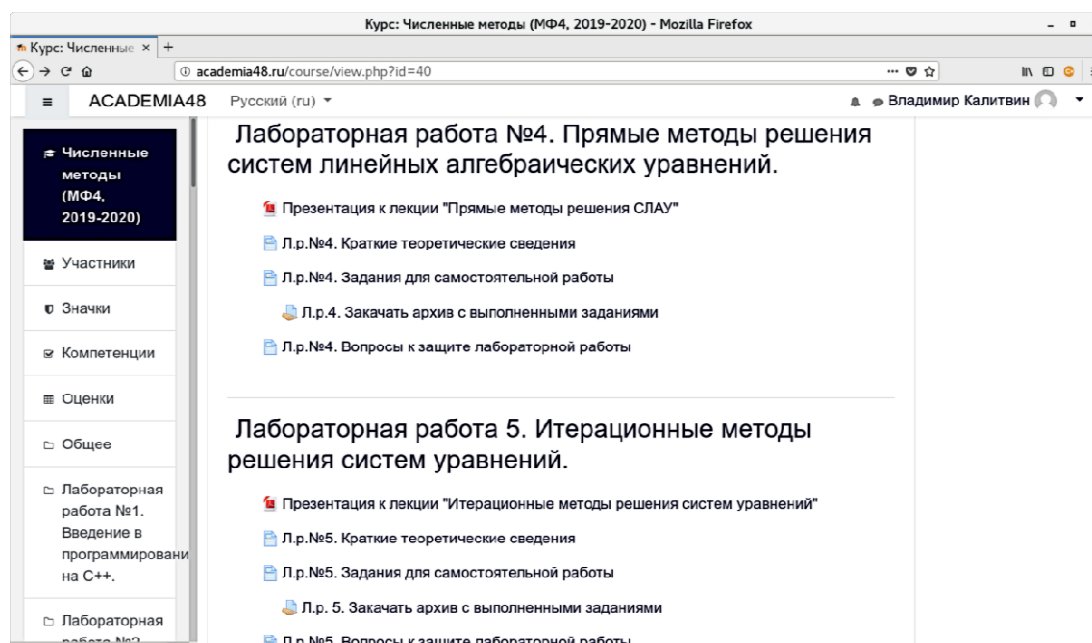


Рис. 2.

Первая лабораторная работа «Введение в программирование на C++» состоит из четырех частей (простейшие вычисления, ветвления, циклы, массивы), включающих набор заданий, оцениваемых преподавателем. В первой части, кроме стандартных заданий, добавлены элементы с автоматической проверкой. Для оценки корректности работы программ, введенных студентами, настроен дополнительный сервер тестирования программного кода. Стоит отметить, что такой тип задач вызвал высокий интерес у студентов. В конце первого раздела студенты должны пройти онлайн-тест. Для вариативности теста разработан банк задач, состоящий из пяти разделов и содержащий 46 задач. При формировании теста случайным образом выбирается задача из каждого раздела. Четыре задания в тесте проверяются автоматически, одно задание преподаватель проверяет вручную.

На первом этапе проведения эксперимента по использованию данного электронного курса в работе со студентами удалось выяснить, что такой вид работы хорошо подходит для высоко мотивированных студентов, умеющих самостоятельно планировать свое время. Аудиторная работа позволяет быстрее решать проблемы, возникающие у студентов при выполнении работ. При этом заметно, что часть затруднений больше связана с непривычной для большинства учащихся формой работ. Конечно, возможно удаленное консультирование студентов, однако это требует больших временных затрат со стороны преподавателя. По мнению автора, наиболее эффективной формой использования этого курса на данном этапе является очно-дистанционное взаимодействие, когда часть заданий студенты выполняют самостоятельно, но при этом периодически проводятся очные консультации, позво-

ляющие рассмотреть основные теоретические разделы и быстро ответить на вопросы, возникающие у студентов. Заметим, что хорошо продуманный, подготовленный и постоянно поддерживаемый электронный курс, по некоторым дисциплинам может быть неплохой заменой стандартным очным курсам.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. ACADEMIA48 [Электронный ресурс]. –URL: <https://www.academia48.ru/> (дата обращения: 1.12.2019).
2. Coursera [Электронный ресурс]. –URL: <https://www.coursera.org> (дата обращения: 1.12.2019).
3. EdX [Электронный ресурс]. –URL: <https://www.edx.org/> (дата обращения: 1.12.2019).
4. MOODLE [Электронный ресурс]. –URL: <https://www.moodle.org/> (дата обращения: 1.12.2019).
5. SCORM [Электронный ресурс]. –URL: <https://www.scorm.com/> (дата обращения: 1.12.2019).
6. Stepik [Электронный ресурс]. –URL: <https://www.stepik.org/> (дата обращения: 1.12.2019).

*Е.В. Фролова*

### ОБ ИССЛЕДОВАНИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ВНЕДРЕНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ КАФЕДРЫ МАТЕМАТИКИ И ФИЗИКИ ЛГПУ ИМЕНИ П.П. СЕМЕНОВА-ТЯН-ШАНСКОГО

**Аннотация.** В работе рассматривается возможность использования цифровых технологий в образовательном процессе, в частности, эффективность использования дистанционного обучения в процессе подготовки студентов по дисциплинам математического профиля.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, цифровизация образования, интернет-образование.

*Е. V. Frolova*

### A STUDY ON THE EFFECTIVENESS OF DISTANCE LEARNING IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF STUDENTS TRAINING IN THE MATHEMATICS AND PHYSICS DEPARTMENT IN LIPETSK STATE PEDAGOGICAL P. SEMENOV-TYAN-SHANSKY UNIVERSITY

**Abstract.** The paper considers the possibility of using digital technologies in the educational process, in particular, the effectiveness of the use of distance learning in the preparation of students in the disciplines of mathematical profile.

**Keywords:** distance learning, digitalization of education, online education.

В настоящее время вектор развития всего мирового сообщества направлен на использование высоких технологий. Цифровизация выходит на первый план и занимает лидирующие позиции во всех сферах жизни человека. Неизбежна глобализация и становление сетевого общества. Развитие производства невозможно без автоматизации и роботизации. Также неотъемлемой частью

развития человечества является стремление решить демографические и экологические проблемы.

Образовательная сфера деятельности человека в первую очередь должна откликнуться на необходимость развития цифровой грамотности и формирования цифровых компетенций студентов педвузов, чтобы они были профессионально готовы научить детей правильному поведению в цифровом пространстве. Студенты в процессе обучения должны овладеть знаниями и умениями, необходимыми для безопасного и эффективного использования цифровых технологий и ресурсов, в частности Интернета. Нужно научить студентов при помощи информационных технологий создавать и использовать контент, общаться с другими людьми. По окончании университета выпускники должны быть готовы к сотрудничеству, обеспечению безопасности и решению проблем в обучении, на работе и в общественной жизни на высоком технологическом уровне, а цифровая грамотность должна включать личностные, технические и интеллектуальные (цифровые) навыки, необходимые для жизни в цифровом мире.

На решение поставленных задач направлен национальный проект «Образование», который в свою очередь включает в себя несколько взаимосвязанных проектов. Отметим некоторые из них, наиболее тесно связанных с проблемой цифровизации мирового сообщества: «Современная школа», «Успех каждого ребенка», «Цифровая образовательная среда», «Учитель будущего».

Для создания условий, благоприятствующих развитию каждого обучающегося по индивидуальной траектории, необходимо сформировать эффективную систему выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, направленную на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся. Ввиду проблемы нехватки высококвалифицированных кадров в большинстве сельских и ряде городских школ, необходимо создание единой информационно-образовательной среды с целью обмена лучшими педагогическими и методическими разработками, а также для создания доступа всех обучающихся к лучшим контентам. Наиболее продуктивными являются дистанционные курсы с постоянным сопровождением обучающихся: дети имеют возможность задать вопрос по непонятному материалу, обучаться в индивидуальном темпе, наверстывать пропущенных материал, заниматься углубленной подготовкой по предмету под присмотром высокопрофессионального педагога-тьютора. Несомненно, это коснется и проекта поддержки семей, имеющих детей.

Безусловно, с реализацией проекта «Успех каждого ребенка» тесно связан проект «Цифровая образовательная среда», направленный на создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней на протяжении всей жизни. Более того, создание цифровой образовательной среды для детей является основополагающей и наиболее важной составляющей в выполнении проекта, так как именно в детском возрасте закладываются основные характеристики личности, отвечающие за формирование мотивации и навыков самостоятельного обучения.



Без успешной реализации проекта «Учитель будущего», направленного на профессиональный рост большинства уже работающих учителей невозможна реализация ни одного проекта из национального проекта «Образование» в целом. Этим объясняется актуальность формирования навыков в области цифровых технологий именно у студентов педагогических специальностей, независимо от профиля их подготовки. Наличие педагогов, в совершенстве владеющих информационными технологиями, позволит решить основную задачу проекта «Новые возможности для каждого», призванного сформировать систему для непрерывного обновления профессиональных знаний и навыков, в том числе формирования компетенции в области цифровой экономики.

Таким образом, выпускники педагогических направлений подготовки должны уметь:

- осуществлять цифровое взаимодействие с обучающимися, коллегами, родителями и различными организациями, играющими важную роль в образовательном процессе (работодателями, спонсорами, работниками сектора реальной экономики, представителями сферы услуг);
- создавать учебные материалы и обмениваться ими с целью повышения мотивации к обучению, причем, как обучающихся, так и педагогов в рамках саморазвития в течение всей жизни);
- оценивать значимость информации, ее достоверность, полезность и вред, использовать различные средства защиты информации;
- использовать цифровые технологии в процессе обучения для повышения его эффективности;
- осуществлять постоянную поддержку обучающихся в цифровом пространстве.

Одной из форм использования информационных технологий в образовательном процессе является дистанционное обучение. В данный момент есть несколько платформ для размещения дистанционных курсов и огромный выбор самих дистанционных курсов. Однако подобрать нужное довольно проблематично, поэтому наилучшим вариантом для обучающихся являются курсы, созданные или адаптированные под их конкретные потребности.

Но здесь возникает достаточно сложный вопрос – как определить ту грань, за которой обучающийся сможет обучаться самостоятельно. Для этого и проводится эксперимент по внедрению дистанционного обучения в образовательный процесс.

Целью эксперимента является выявление степени развития основных характеристик, отвечающих за обучение: мотивации, памяти, мышления и других при традиционном очном обучении и при дистанционном обучении с возможностью задавать вопросы преподавателю также в дистанционном режиме. Кроме того, планируется определить, в каком случае будут выше результаты обучения – уровень сформированности тех или иных компетенций. Это планируется оценивать по результатам сессионных испытаний по отдельным предметам, в частности, по математическому анализу. Причем именно по математическому анализу для дистанционного обучения выбраны темы (соответствующие темам рабочей программы), ко-

торые частично изучались в школе, поэтому объекты изучения не являются для студентов совершенно новыми. Электронное обучение проводится в LMS MOODLE через портал ACADEMIA48, доступного в сети интернет по адресу <http://academia48.ru>.

Курс математического анализа создан для первого курса обучающихся ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), профили математика и физика. Курс содержит теоретические материалы, примеры выполнения практических заданий и задания для самостоятельной работы студентов. При исследовании эффективности использования цифровых ресурсов в обучении были проведены «входные» тестирования, определяющие начальный уровень испытуемых. По результатам тестирования обучающиеся академической группы были распределены на две группы испытуемых, так, чтобы в каждой группе присутствовали студенты с высоким, средним и низким уровнем развития. По окончании семестра планируется проведение зачетных мероприятий, по результатам которых будут сделаны предварительные выводы об эффективности внедрения дистанционного обучения на первом этапе. Затем эксперимент будет продолжен, и по окончании второго семестра обучения планируется проведение «выходных» тестирований по проверке уровня развития характеристик личности, а также результатов обучения. Таким образом, будет проведена оценка эффективности внедрения дистанционного обучения отдельным предметам.

*Н.В. Никифорова*

## **РАЗВИТИЕ И ПРОДВИЖЕНИЕ НЕЙРОТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССАХ**

**Аннотация.** В статье рассмотрены аспекты развития и продвижения нейротехнологий на базе Центров дополнительного образования, в частности, на примере ГАОУ «Центр поддержки одаренных детей «Стратегия» и входящего в его состав обособленного структурного подразделения «Детский технопарк «Кванториум». Отмечено, что на сегодняшний день развитие и продвижение нейротехнологий в образовательных процессах возможно благодаря наличию необходимого информационного поля; оборудования и методических материалов для образовательных целей; площадок для обучения педагогов и детей, а также проведения конкурсов.

**Ключевые слова:** Нейронет, нейротехнологии, нейрообразование, дорожная карта, проектная деятельность обучающихся.

*N.V. Nikiforova*

## **DEVELOPMENT AND PROMOTION OF NEUROTECHNOLOGIES INTO EDUCATIONAL PROCESS**

**Abstract.** The article deals with the aspects of development and promotion of neurotechnologies on the basis of centers of additional education, in particular, on the example

of SRAEI "Center for support of gifted children "Strategy», structural subdivision of a children's technology Park «Kvantorium». It is noted that today the development and promotion of neurotechnologies in educational processes is possible due to the availability of the necessary information field; equipment and methodological materials for educational purposes; platforms for teaching teachers and children, as well as competitions.

**Keywords:** Neuronet, neurotechnologies, neuroeducation, road map, project activities of students.

В соответствии с Постановлением Правительства Российской Федерации от 18.04.2016 № 317 «О реализации Национальной технологической инициативы» (далее – НТИ) запущен комплекс научно-технических проектов долгосрочной межведомственной программой частно-государственного партнёрства по содействию развитию новых перспективных рынков на базе высокотехнологичных решений, которые будут определять развитие мировой и российской экономики через 15-20 лет. В рамках реализации НТИ запущены Дорожные карты – рынки, которые соответствуют различным направлениям: Аэронет, Автонет, Маринет, Нейронет, Хелснет и др. [1, с. 9].

Нейротехнологии – это совокупность новейших методов и инструментов, создаваемых на основе объединения знаний из науки о мозге с достижениями в области информатики, кибернетики, механотроники, материаловедения, которые способствуют получению новых знаний о мозге, а также позволяют восстанавливать, сохранять и увеличивать его ресурсы. Условно все нейротехнологии можно разделить на «информационно-аналитические» и «медико-биологические», которые, конечно же, тесно связаны между собой. Если первые нацелены в основном на «добывание» информации о мозге, то вторые — на использование этой информации для оптимизации его деятельности [5].

Одним из сегментов в развитии Дорожной карты Нейронет является нейрообразование. Благоприятной средой для развития и продвижения нейротехнологий в образовательных процессах являются центры дополнительного образования. Так, например, в сети детских технопарков «Кванториум» для детей открываются большие возможности не только по получению новых знаний, навыков работы с передовым оборудованием, но и обмену опытом во взаимодействии с обучающимися на российском и международном уровнях (рис. 1). В г. Липецк в Детском технопарке «Кванториум», который является обособленным структурным подразделением «Центра поддержки одаренных детей «Стратегия», обучающиеся получают теоретические и практические навыки в области нейротехнологий.

Ознакомление обучающихся с нейротехнологиями начинается уже с первых занятий в водном блоке: «Введение в био- и нейротехнологии». Далее, изучая раздел «Организм человека», наряду с получением теоретической информации дети осваивают работу с конструктором «Юный нейромоделист» [3], а также с нейроинтерфейсом Нейробелт [4]. Обучающиеся регулярно получают новую информацию о достижениях учёных в области нейротехнологий, об отечественных и зарубежных предприятиях, реализующих проекты в этом направ-

лении [6]. Отраслевой союз Нейронет еженедельно присылает своим участникам Дайджест новостей нейротехнологий и Отраслевого союза «Нейронет» [8].



Р

Рис. 1. Инструменты образовательной среды сети детских технопарков «Кванториум»

Одним из ключевых направлений в детском технопарке «Кванториум» является проектная деятельность обучающихся. Результаты исследований юных кванторианцев в области нейротехнологий были отражены в следующих проектах: «Разработка устройства для подготовки и автоматизированной сдачи нормативов ГТО» (совместный проект с Робоквантумом), «Влияние различных звуковых стимулов на ритмы электроэнцефалограммы», «Исследование изменений в работе сердца тренированного и нетренированного человека», «Изучение методик нейрофитнеса с применением электроэнцефалографа Нейробелт для корректировки психоэмоционального состояния подростков», «Разработка психоэмоционального тренажёра для реабилитации пациентов после инсульта». Эти работы получили высокую оценку экспертов на региональных, межрегиональных и международных конференциях, конкурсах, хакатонах.

На базе детского технопарка «Кванториум» информацию о нейротехнологиях получают не только обучающиеся, которые здесь занимаются, но и другие категории детей и взрослых, посещающие этот центр во время проводимых мероприятий (рис. 2).

В сентябре 2018 г. на территории детского технопарка «Кванториум» был протестирован пилотный проект по подготовке индивидуальных проектов обучающихся образовательных учреждений № 12 и № 5 г. Липецка. В течение двух учебных недель в детском технопарке «Кванториум» проходила проектная сессия для учащихся 10 классов, которая завершилась защитой индивидуальных проектов по разным направлениям, в том числе и в области нейротехнологий.



Рис. 2. Мероприятия, проводимые на территории детского технопарка «Кванториум»

Как уже было отмечено ранее, детский технопарк «Кванториум» в г. Липецке является структурным подразделением ГОА ОУ «Цента поддержки одаренных детей «Стратегия». Это позволяет транслировать информацию о нейротехнологиях, а также давать детям теоретические знания и практические навыки в сфере нейротехнологий для участников выездных профильных смен, которые регулярно проходят в «ЦПОД «Стратегия» [2] из разных областей Липецкой области, а также из других регионов.

На сегодняшний день Нейнет-среда обладает достаточными ресурсами и возможностями для того, чтобы выстраивать индивидуальную траекторию развития ребёнка в области нейротехнологий не только во время обучения его на базе центров дополнительного образования, но и продолжать в студенческие годы. Таким образом, развитие и продвижение нейротехнологий в образовательных процессах возможно благодаря наличию необходимого информационного поля; оборудования и методических материалов для образовательных целей; площадок для обучения педагогов и детей, а также проведения конкурсов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Аналитическое исследование по развитию российского и международного рынка по направлению «Нейронет», в части, касающейся научно-технических вызовов, развития сквозных технологий, развития успешных бизнесов. Отраслевой союз Нейронет, Российская венчурная компания, Национальная технологическая инициатива, Агентство стратегических инициатив, Фонд содействия инновациям. – М., 2018. – 216 с.
2. Выездные профильные смены. – Центр поддержки одарённых детей «Стратегия». Официальный сайт [Электронный ресурс]. – URL: <https://cpod.strategy48.ru/>.
3. Инструментарий работника системы дополнительного образования IV Всероссийское совещание работников ДОД. Сборник методических указаний и нормативных материалов для обеспечения реализации приоритетного проекта «Доступное дополнительное образование для детей». – М.: Фонд новых форм развития образования, Министерство образования и науки Российской Федерации, Московский Государственный Технический университет им. Н.Э. Баумана, 2017. – 608 с.
4. Интерфейс мозг-компьютер человека. – Компания Neurobotics. Официальный сайт [Электронный ресурс] – URL: <https://neurobotics.ru/neurophysiology/interfejs-mozg-kompyuter/>.
5. Каплан А.Я. О применении нейротехнологий, анализе больших данных и кибернизированных спортсменах. – Проект Intalent. Траектория таланта. Официальный сайт. [Электронный ресурс] – URL: <https://intalent.pro/interview/aleksandr-yakovlevich-kaplan-o-primenenii-neyro-tehnologiy-analize-bolshih-dannyh-i>.
6. Каталог проектов «Нейронет». Отраслевой союз Нейронет, Российская венчурная компания, Национальная технологическая инициатива, Агентство стратегических инициатив, Фонд содействия инновациям. – М., 2017. – 142 с.
7. Набор-конструктор "Юный Нейромоделист" для изучения основ нейротехнологий, робототехники и физиологии человека [Электронный ресурс]. – Компания BiTronicsLab [официальный сайт]. – URL: <https://www.bitronicslab.com/#block-new226>.
8. Пресс-центр. Отраслевой союз «Нейронет». – Отраслевой союз «Нейронет» [официальный сайт] [Электронный ресурс] – URL: <http://rusneuro.net/smi-o-nas>.

## АВТОРЫ

1. **Абрамова Валентина Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) *hgf-lip@yandex.ru*.
2. **Авраменко Ольга Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина Елец (Россия) *olga-avramenko2012@mail.ru*.
3. **Айрапетян Кирилл Араикович**, студент ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) *kirillairapetyan @yandex.ru*.
4. **Алексеева Полина Викторовна**, студент, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) *polinaalek999@gmail.com*.
5. **Алиева Зинаида Анатольевна**, студент, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия). *alieva\_zinaida@mail.ru*.
6. **Алмазова Ирина Геннадьевна**, кандидат педагогических наук, доцент Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Елец (Россия) *almazofa@mail.ru*.
7. **Асадуллин Раиль Мирваевич**, доктор педагогических наук, профессор, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа (Россия), *rail\_53@mail.ru*.
8. **Асылбаева Эльвира Халитовна**, студент магистратуры, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа (Россия) *Elvira.asylbaeva.97@mail.ru*.
9. **Афанасова Дарья Юрьевна**, магистрант, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) *dashuta.afanasova@ya.ru*.
10. **Ахмарова Римма Ренатовна**, студент, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия).
11. **Бекк Александр Андреевич**, Сибирский юридический институт МВД России, Красноярск (Россия) *bekk.a.a@mail.ru*.
12. **Беленикина Людмила Николаевна**, кандидат филологических наук, доцент, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского Липецк (Россия) *belenljuda@mail.ru*.
13. **Бельских Лилия Николаевна**, директор МБОУ № 32, г. Липецк (Россия).
14. **Бергер Кристина Ивановна**, студент ЛГПУ имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) *kristina.berger2017@yandex.ru*.
15. **Боброва Любовь Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского Липецк (Россия) *lubov\_bobrova1@mail.ru*.
16. **Бородина Ольга Владимировна** кандидат педагогических наук, доцент ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) *ov-borodina@mail.ru*.
17. **Боронилова Ирина Геннадьевна**, кандидат педагогических наук, доцент Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа (Россия) *boronilova@mail.ru*.
18. **Бредихина Юлия Алексеевна**, педагог-психолог МБОУ №16, Липецк (Россия) *yulenska.bredixina.97@maik.ru*.
19. **Бутова Т.С.** студент, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) *OlgaH\_82@mail.ru*.
20. **Бычкова Елена Семеновна**, старший преподаватель, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского Липецк (Россия) *elenalogos.mail.ru*.
21. **Васильева Татьяна Юрьевна**, кандидат педагогических наук, доцент, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия), *dezember30@mail.ru*.
22. **Вебер Катарина Александровна**, старший преподаватель Сибирский федеральный университет, Красноярск (Россия) *veber.sfu@mail.ru*.
23. **Ветров Юрий Павлович**, доктор педагогических наук, профессор, Армавирский государственный педагогический университет, Армавир (Россия) *yurvetrov@yandex.ru*.

24. **Власов А.Б.**, ВУНЦ ВВС «ВВА имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», Воронеж, (Россия).
25. **Власова С.**, студентка, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия).
26. **Гаршина Екатерина Александровна**, кандидат филологических наук, МБОУ 16, Липецк (Россия) [urokslova@mail.ru](mailto:urokslova@mail.ru).
27. **Гостева Арина Петровна**, студент, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [gosteva.99@bk.ru](mailto:gosteva.99@bk.ru).
28. **Гурьева Виолетта Витальевна** магистрант, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [violetta228@yandex.ru](mailto:violetta228@yandex.ru).
29. **Давыдова Селена Станиславовна**, кандидат биологических наук, доцент, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия). [Selena-dav@rambler.ru](mailto:Selena-dav@rambler.ru).
30. **Данковцев Олег Александрович**, кандидат биологических наук, доцент, Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [danko.oleg@yandex.ru](mailto:danko.oleg@yandex.ru).
31. **Двуреченская Ирина Алексеевна**, студент, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [irina.dv.98@mail.ru](mailto:irina.dv.98@mail.ru).
32. **Демина Ольга Владимировна**, магистрант Елецкого государственного университета им. И.А Бунина, Елец (Россия).
33. **Долгошеева Елена Владимировна**, старший преподаватель кафедры педагогики и образовательных технологий, Елецкий государственный университет им. И.А Бунина, Елец (Россия) [dolgosheeva\\_ev@mail.ru](mailto:dolgosheeva_ev@mail.ru).
34. **Долматова Вера Николаевна**, кандидат психологических наук, доцент ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк, (Россия) [veradolmatova@yandex.ru](mailto:veradolmatova@yandex.ru).
35. **Дормидонтов Роман Александрович**, кандидат педагогических наук, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [dormi1976@mail.ru](mailto:dormi1976@mail.ru).
36. **Душкина Дарья Григорьевна**, студент, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [dushkinadarya27@mail.ru](mailto:dushkinadarya27@mail.ru).
37. **Дюкарев Даниил Русланович**, студент, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [daniil69casnmlk@icloud.com](mailto:daniil69casnmlk@icloud.com).
38. **Евтихов О.В.**, кандидат психологических наук, доцент, Сибирский юридический институт МВД России, Красноярск (Россия) [evtikhov2003@mail.ru](mailto:evtikhov2003@mail.ru).
39. **Елисеев Владимир Константинович** доктор педагогических наук, профессор, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [elvk56@mail.ru](mailto:elvk56@mail.ru).
40. **Еремина Татьяна Владимировна**, аспирант, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Красноярск (Россия) [Tanja-tanja@yandex.ru](mailto:Tanja-tanja@yandex.ru).
41. **Есакова Е.Е.**, магистрант, Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж (Россия) [esakova1995@inbox.ru](mailto:esakova1995@inbox.ru).
42. **Ефремов Дмитрий Александрович**, кандидат педагогических наук, доцент, Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж (Россия).
43. **Жевна Анастасия Александровна**, магистрант, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [anastaszi@mail.ru](mailto:anastaszi@mail.ru).
44. **Засядько Константин Иванович**, доктор медицинских наук, профессор, Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [aviazas@rambler.ru](mailto:aviazas@rambler.ru).
45. **Звезда Людмила Михайловна** кандидат педагогических наук, доцент, ЛГПУ имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [lyudmilazvezda@yandex.ru](mailto:lyudmilazvezda@yandex.ru).
46. **Золотарёва Ольга Юрьевна**, руководитель отдела по образованию, молодежной политике и спорту администрации Хохольского района Воронежской области (Россия) [zolotorevaolga@yandex.ru](mailto:zolotorevaolga@yandex.ru).



47. **Золотарёва Ольга Юрьевна**, руководитель отдела по образованию, молодежной политике и спорту администрации Хохольского района Воронежской области (Россия) [zolotorevaolga@yandex.ru](mailto:zolotorevaolga@yandex.ru).
48. **Иванникова Анастасия Алексеевна**, магистрант ЛГПУ имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [95ivannikova95.com@gmail.com](mailto:95ivannikova95.com@gmail.com).
49. **Игнатова Анастасия Александровна**, магистрант, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [ignatova.nastena@inbox.ru](mailto:ignatova.nastena@inbox.ru).
50. **Ильин Андрей Сергеевич**, кандидат педагогических наук, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Красноярск (Россия) [andrei\\_ilin\\_88@mail.ru](mailto:andrei_ilin_88@mail.ru).
51. **Калитвин Владимир Анатольевич**, кандидат физико-математических наук, доцент, ЛГПУ имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [kalitvin@gmail.com](mailto:kalitvin@gmail.com).
52. **Квасов Владислав Евгеньевич**, студент, Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж (Россия) [vladkvasov679@gmail.com](mailto:vladkvasov679@gmail.com).
53. **Квасова Ирина Николаевна**, заместитель директора по УВР, МБОУ № 16, Липецк (Россия).
54. **Квасова Людмила Николаевна**, заведующая МБДОУ Центр развития ребенка детский сад «Родничок» Хохольского района Воронежской области (Россия) [domichko@mail.ru](mailto:domichko@mail.ru).
55. **Клейменова Евгения Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент, Липецкий Филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы, Липецк (Россия) [evgeniya-mikt@yandex.ru](mailto:evgeniya-mikt@yandex.ru).
56. **Козлов Вячеслав Александрович**, кандидат педагогических наук, ВУНЦ ВВС «ВВА имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А.Гагарина», г. Воронеж (Россия) [Slava04071082@gmail.com](mailto:Slava04071082@gmail.com).
57. **Козуб Марина Васильевна**, кандидат педагогических наук, доцент ЛГПУ имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [kozub-mv@mail.ru](mailto:kozub-mv@mail.ru).
58. **Коробова Мария Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [romanowlip@mail.ru](mailto:romanowlip@mail.ru).
59. **Коробова С.А.**, аспирант ЛГПУ имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [korobovasofya@mail.ru](mailto:korobovasofya@mail.ru).
60. **Коростелева Елена Анатольевна**, кандидат педагогических наук, доцент кандидат педагогических наук, доцент ЛГПУ имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [s.korosteleva2016@yandex.ru](mailto:s.korosteleva2016@yandex.ru).
61. **Коростелева Светлана Георгиевна**, кандидат педагогических наук, доцент кандидат педагогических наук, доцент ЛГПУ имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [s.korosteleva2016@yandex.ru](mailto:s.korosteleva2016@yandex.ru).
62. **Косторных Юлия Анатольевна**, магистрант Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, Учитель биологии МАОУ СШ № 12, Елец (Россия).
63. **Косыгина Елена Александровна**, кандидат педагогических наук, доцент ЛГПУ имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [cosigina.elena@yandex.ru](mailto:cosigina.elena@yandex.ru).
64. **Кургасов Василий Владимирович**, кандидат педагогических наук, ЛГПУ имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского, Липецк (Россия). [pascal48@yandex.ru](mailto:pascal48@yandex.ru).
65. **Лазарева Мария Васильевна**, доктор педагогических наук, профессор ЛГПУ имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [DocentMB@mail.ru](mailto:DocentMB@mail.ru).
66. **Латынцев Сергей Васильевич**, кандидат педагогических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Красноярск (Россия) [Serg-44117@mail.ru](mailto:Serg-44117@mail.ru).
67. **Лыткина Аксана Виликовна**, кандидат педагогических наук, доцент, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) [lav-40@yandex.ru](mailto:lav-40@yandex.ru).

68. **Люлько Олег Михайлович**, кандидат медицинских наук, доцент, Управление здравоохранения Харьковской области, Харьков (Украина) *innominat.sedov@yandex.ru*.
69. **Масленников Антон Эдуардович**, учитель физики, Школа дистанционного образования, Красноярск (Россия) *timof.kspu@yandex.ru*.
70. **Медведева Наталья Геннадьевна**, кандидат педагогических наук, доцент, Курский государственный университет, Курск (Россия) *medvedeva.kursk@mail.ru*.
71. **Меремьянин Николай Николаевич**, директор центра развития речи, Липецк (Россия) *kolchik\_1985@mail.ru*.
72. **Меремьянина Александра Ивановна**, кандидат пед. наук, учитель МБОУ № 32, Липецк (Россия) *alsandra55@mail.ru*.
73. **Мищенко Ирина Александровна**, кандидат биологических наук, доцент, ЛГПУ имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) *mia-751@yandex.ru*.
74. **Нархова О.В.**, магистрант, Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, учитель химии и биологии МБОУ «Гимназия № 11 г. Ельца».
75. **Никитенко Юлия Александровна**, старший преподаватель, Сибирский федеральный университет, Красноярск (Россия). *ya.nikitenkou@yandex.ru*.
76. **Никифорова Наталья Владимировна** методист Биоквантума, педагог дополнительного образования, член Отраслевого союза Нейронет ГОАОУ «Центр поддержки одаренных детей «Стратегия», обособленное структурное подразделение «Детский технопарк «Кванториум», Липецк (Россия). *natalia1974.08@mail.ru*
77. **Никулова Галина Анатольевна**, кандидат физико-математический наук, доцент, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) *niklip@mail.ru*.
78. **Овчинникова Александра Жоресовна**, доктор педагогических наук, профессор, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия). *dok54@mail.ru*
79. **Отт Наталья Гарриевна**, кандидат психологических наук, доцент ЛГПУ имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского, Липецк (Россия). *natasha.ott2015@yandex.ru*.
80. **Полянская Светлана Викторовна**, директор МБОУ № 16, г. Липецк (Россия). *polyankas81@mail.ru*
81. **Пономарева Виктория Евгеньевна**, студент ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия). *viktory\_kot@mail.ru*.
82. **Попова Галина Анатольевна**, кандидат педагогических наук, доцент, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия).
83. **Попова Ульяна Викторовна**, студент ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия).
84. **Прокопова Дина Ивановна**, кандидат педагогических наук, доцент, Курский государственный университет, Курск (Россия) *divo046@rambler.ru*.
85. **Прокопьева Надежда Владимировна**, старший преподаватель, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П Астафьева, учитель физики, Школа дистанционного образования, Красноярск (Россия) *nv07@yandex.ru*.
86. **Протас Татьяна Васильевна**, студент, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Волгоград (Россия) *t.protas@inbox.ru*
87. **Пушилина Наталья Ивановна**, дефектолог, учитель начальных классов, МБОУ № 32, Липецк, (Россия).
88. **Размачева Юлия Алексеевна**, студент, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Волгоград (Россия). *razmacheva\_julia@mail.ru*
89. **Романова Юлия Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского Липецк (Россия) *romanowlip@mail.ru*.
90. **Симаков Дмитрий Алексеевич**, студент ЛГПУ имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского, Липецк (Россия).

91. **Скородед Юлия Игоревна**, студент ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского Липецк (Россия) *skoroded2013@mail.ru*.
92. **Скрипкина Анастасия Николаевна**, студент ЛГПУ им. П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия), *Skripkina.2019@mail.ru*.
93. **Скуридина Людмила Павловна**, учитель-дефектолог МБОУ № 16, Липецк (Россия), *blooming-apple-tree@mail.ru*
94. **Смеянов Александр Геннадьевич**, ВУНЦ ВВС «ВВА имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» г. Воронеж, (Россия) *generalarmy@mail.ru*.
95. **Степанова Инга Юрьевна**, кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский федеральный университет, Красноярск (Россия) *stepanova-inga@mail.ru*.
96. **Сухарева Анастасия Александровна**, студент ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) *Asyasuhareva68@yandex.ru*
97. **Сухоруков Сергей Иванович**, учитель технологии, МБОУ Лицей №7, Воронеж (Россия) *serzh.sukhorukov.80@bk.ru*.
98. **Сытина Н.С.**, кандидат педагогических наук, профессор, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа (Россия) *nadin541@bk.ru*
99. **Сычев Валерий Семенович**, кандидат биологических наук, доцент, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия), *Sychevvalerij@yandex.ru*.
100. **Татаринцева Альбина Юрьевна**, кандидат психологических наук, доцент, Воронежский государственный педагогический университет, Воронеж (Россия), *Tatarinceva\_30@mail.ru*.
101. **Терехова Татьяна Петровна**, учитель-дефектолог МБОУ № 16, г. Липецк (Россия), *terekhova-lipetsk@mail.ru*.
102. **Тигрова Ирина Валерьевна**, кандидат педагогических наук, доцент ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) *tigrova25@mail.ru*.
103. **Тихоненков Николай Иванович**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Волгоград (Россия) *tutor@vspsu.ru*.
104. **Томилина Наталья Александровна**, заместитель директора МБОУ № 32, г. Липецк (Россия) *nata.tomilina1975@mail.ru*.
105. **Ушакова Елена Леонидовна**, кандидат педагогических наук, доцент, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия), *ushackovwa.e@yandex.ru*.
106. **Фролов Олег Викторович**, доктор педагогических наук, профессор, Оренбургский государственный университет, г. Оренбург (Россия) *fov-osu@mail.ru*.
107. **Фролова Елена Вавалерьевна**, кандидат физико-математических наук, доцент, ЛГПУ имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) *lsnn48@mail.ru*.
108. **Хабибова Н.Е.**, кандидат философских наук, доцент, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа (Россия) *khabibova@mail.ru*
109. **Холодяева Оксана Владимировна**, кандидат педагогических наук, учитель иностранного языка школы при Посольстве РФ, Прага (Чехия).
110. **Хорошилова Татьяна Борисовна**, кандидат педагогических наук, доцент, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия), *choroshilova27@mail.ru*.
111. **Хрипункова Ольга Вячеславовна**, кандидат педагогических наук, старший преподаватель, ЛГПУ имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского, Липецк (Россия). *OlgaH\_82@mail.ru*.
112. **Царькова Вера бенедиктовна**, кандидат педагогических наук, профессор, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) *sarkova-vb@mail.ru*
113. **Черевкова Олеся Витальевна**, студентка ФГБОУ ВО «ВГСПУ», Волгоград (Россия), *cherevkova-olesya@mail.ru*.
114. **Черкашина А.Н.**, студент, ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) *li\_roys@mail.ru*.

115. **Шароглазов Михаил Юрьевич**, магистрант ЛГПУ имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского, Липецк (Россия). *mihail.sharoglazov@gmail.com*.
116. **Шароглазова Светлана Анатольевна**, кандидат психологических наук, доцент, ЛГПУ имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского, Липецк (Россия) *svetlana.sharoglazova@yandex.ru*.

## AUTHORS

1. **Abramova V.V.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *hgf-lip@yandex.ru*
2. **Afanasova D.Yu.**, Graduate Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *dashuta.afanasova@ya.ru*.
3. **Akhmarova R.R.**, Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia).
4. **Alekseeva P.V.**, Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *polinaalek999@gmail.com*.
5. **Aliyeva Z.A.**, Student, Lipetskiy State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *alieva\_zinaida@mail.ru*.
6. **Almazova I.G.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, I.A. Bunin Yelets State University, Yelets (Russia) *almazofa@mail.ru*.
7. **Asadullin R.M.**, Doctor of Education, Professor, Bashkir State Pedagogical University Named after M. Akmulla, Ufa (Russia) *rail\_53@mail.ru*.
8. **Asylbaeva E.K.**, Master's Student, Bashkir State Pedagogical University Named after M. Akmulla, Ufa (Russia) *Elvira.asylbaeva.97@mail.ru*.
9. **Avramenko O.V.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, I.A. Bunin Yelets State University, Yelets (Russia) *olga-avramenko2012@mail.ru*
10. **Ayrapetyan K.A.**, Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *kirillairapetyan@yandex.ru*.
11. **Bekk A.A.** Siberian Law Institute of Ministry of Internal Affairs Of Russia, Krasnoyarsk (Russia) *bekk.a.a@mail.ru*.
12. **Belenikina L.N.**, Ph. D. in Philology, Docent, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia).
13. **Berger K.I.**, Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia).
14. **Bielskikh L.**, Director in MBOU № 32, Lipetsk (Russia).
15. **Bobrova L.N.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *lubov\_bobrova1@mail.ru*
16. **Borodina O.V.**, Candidate of Pedagogics, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *ov-borodina@mail.ru*.
17. **Boronilova I.G.**, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa (Russia) *boronilova@mail.ru*.
18. **Bredikhina Yu.A.**, Teacher-psychologist MBOU № 16, Lipetsk (Russia) *yulenska.bredixina.97@maik.ru*
19. **Butova T.S.**, Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia).
20. **Bychkova E.S.**, Senior Lecturer, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *elenalogos.mail.ru*.
21. **Cherevkova O.V.**, Student, Volgograd State Social and Pedagogical University, Volgograd (Russia) *cherevkova-olesya@mail.ru*.
22. **Cherkasina A.N.**, Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *li\_roys@mail.ru*
23. **Dankovtsev O.A.**, Candidate of Biological Sciences, Associate Professor Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *danko.oleg@yandex.ru*.
24. **Davydova S.S.**, Candidate of Science, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *Selena-dav@rambler.ru*.

25. **Demina O.V.**, Master, I.A. Bunin Yelets State University, Yelets (Russia).
26. **Dolgosheva E.V.**, Senior Lecturer, Bunin Yelets State University, Yelets (Russia) *dolgosheeva\_ev@mail.ru*.
27. **Dolmatova V.N.**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *veradolmatova@yandex.ru*.
28. **Dormidontov R.A.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *dormi1976@mail.ru*.
29. **Dukarev D.R.**, Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia).
30. **Dushkina D.G.**, Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *dushkinadarya27@mail.ru*.
31. **Dvurechenskaya I.A.**, Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *irina.dv.98@mail.ru*.
32. **Efremov D. A.** Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Department of General and Social Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh (Russia)
33. **Eliseev V.K.** Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *elvk56@mail.ru*.
34. **Eremina T.V.**, Postgraduate, Krasnoyarsk State Pedagogical V.P. Astafiev University, Krasnoyarsk (Russia) *Tanja-manja@yandex.ru*.
35. **Esakova E.E.**, Master in the Department of Correctional Psychology and Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh (Russia) *esakova1995@inbox.ru*.
36. **Evtihov O.V.**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs Of Russia, Krasnoyarsk (Russia) *evtihov2003@mail.ru*.
37. **Frolov O.V.**, Doctor of Education, Professor, Orenburg State University, Orenburg (Russia) *fov-osu@mail.ru*.
38. **Frolova E.V.**, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *lsnn48@mail.ru*
39. **Garshina E.A.**, Candidate of Philological Sciences, Gymnasium № 12, Lipetsk (Russia).
40. **Gosteva A.P.**, Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *gosteva.99@bk.ru*.
41. **Gurieva V.V.**, Student, Lipetskiy State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia).
42. **Holodyaeva O.V.**, Candidate of Pedagogy Sciences, School at the Embassy of the Russian Federation, Prague (Czech Republic).
43. **Ignatova A.A.**, Master's Student Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *ignatova.nastena@inbox.ru*.
44. **Ilyin A.S.**, Candidate of Pedagogic Sciences, Krasnoyarsk State Pedagogical V.P. Astafieva University, Krasnoyarsk (Russia) *andrei\_ilin\_88@mail.ru*.
45. **Ivannikova A.A.**, Undergraduate, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *95ivannikova95.com@gmail.com*.
46. **Kalitvin V.A.**, Candidate of Physical And Mathematical Sciences, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *kalitvin@gmail.com*.
47. **Khabibova N.E.**, Candidate of Philosophy, Associate Professor, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa (Russia) *khabibova@mail.ru*.
48. **Khoroshilova T. B.**, PhD in pedagogical Sciences, Assistant Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *choroshilova27@mail.ru*.

49. **Khripunkova O.V.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *OlgaH\_82@mail.ru*.
50. **Kleimenova E.V.**, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Russian Presidential Academy Of National Economy And Public Administration, Lipetsk Branch, Lipetsk (Russia) *evgeniya-mikt@yandex.ru*
51. **Korobov S.A.**, Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University. Lipetsk (Russia) *korobovasofya@mail.ru*.
52. **Korobova M.V.**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *natasha.ott2015@yandex.ru*.
53. **Korosteleva E.A.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia).
54. **Korosteleva S.G.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia).
55. **Kostornyykh J.A.**, Graduate Student, Yelets State I.A. Bunin University, Yelets (Russia).
56. **Kosygina E.A.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia).
57. **Kozlov V.A.**, Candidate of Pedagogic Sciences, Military Training and Research Center, Voronezh (Russia) *Slava04071082@gmail.com*.
58. **Kozub M.V.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *kozub-mv@mail.ru*
59. **Kurgasov V.V.** Candidate of Pedagogic Sciences, Lipetsk state technical University, Lipetsk (Russia) *pascal48@yandex.ru*.
60. **Kvasov V.E.**, Student, Voronezh state pedagogical University, Voronezh (Russia) *vladkvasov679@gmail.com*.
61. **Kvasova I.N.**, Deputy Director for OIA MBOU № 16, Lipetsk (Russia).
62. **Kvasova L.N.**, Head of Child Development Center Kindergarten «Fontanelle», Khokholsky District, Voronezh region (Russia) *domichko@mail.ru*.
63. **Latyntsev S.V.**, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev, Krasnoyarsk (Russia) *Serg-44117@mail.ru*.
64. **Lazareva M.V.**, Doctor of Education, Associate Professor, Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *DocentMB@mail.ru*
65. **Lulko O.M.**, Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, The Department of Health of Kharkiv Oblast, Kharkiv (Ukraine) *innominat.sedov@yandex.ru*.
66. **Lytkina A.V.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *lav-40@yandex.ru*.
67. **Maslennikov A.E.**, Physics Teacher, School of Distance Education of Krasnoyarsk, Krasnoyarsk (Russia) *timof.kspu@yandex.ru*
68. **Medvedeva N.G.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kursk State University, Kursk (Russia) *medvedeva.kursk@mail.ru*.
69. **Meremyanin N.N.**, Director of The Speech Development Center, Lipetsk (Russia) *kolchik\_1985@mail.ru*.
70. **Meremyanina A.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Teacher MBOU № 32, Lipetsk (Russia) *alsandra55@mail.ru*.
71. **Mishchenko I.A.**, Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *mia-751@yandex.ru*
72. **Narkhova O.V.**, Bunin Yelets State University, Gymnasium № 11, Yelets (Russia).
73. **Nikiforova N.V.**, Bioquantum methodist, Teacher of Additional Education SRAEI Center For Gifted Children Support «Strategy», Structural Subdivision in the Children's Technology Park «Kvantorium», Lipetsk (Russia) *natalia1974.08@mail.ru*.

74. **Nikitenko Y.A.**, Senior Lecturer, Siberian Federal University, Krasnoyarsk (Russia) *ya.nikitenkoy@yandex.ru*.
75. **Nikulova G.A.**, Candidate of Phys-Math. Sciences, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *niklip@mail.ru*
76. **Ott N.G.** Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *natasha.ott2015@yandex.ru*.
77. **Ovchinnikova A.Zh.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *dok54@mail.ru*
78. **Polyanskaya S.V.**, Director in MBOU №16, Teacher – Speech Pathologist, Lipetsk (Russia) *polyankas81@mail.ru*.
79. **Ponomareva V.E.**, Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *viktory\_kot@mail.ru*.
80. **Popova G.A.**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia)
81. **Popova U.V.**, Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia)
82. **Prokopova D.I.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kursk State University, Kursk (Russia) *divo046@rambler.ru*.
83. **Prokopyeva N.V.**, Senior Teacher, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev, Physics Teacher, School of Distance Education of Krasnoyarsk, Krasnoyarsk (Russia) *nv07@yandex.ru*.
84. **Protas T.V.**, Student, Volgograd State Social and Pedagogical University, Volgograd (Russia) *t.protas@inbox.ru*
85. **Pushilina N.I.**, Speech Pathologist, Initial Classes Teacher, MBOU № 32, Lipetsk (Russia).
86. **Razmacheva Y.A.**, Student, Volgograd State Social and Pedagogical University, Volgograd (Russia) *razmacheva\_julia@mail.ru*,
87. **Romanova U.V.** Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical P.P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *romanowlip@mail.ru*.
88. **Sharoglazov M.Yu.**, Master Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *mihail.sharoglazov@gmail.com*.
89. **Sharoglazova S.A.**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *svetlana.sharoglazova@yandex.ru*
90. **Simakov D.A.**, Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia).
91. **Skoroded J.I.**, Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *skoroded2013@mail.ru*
92. **Skripkina A.N.**, Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *Skripkina.2019@mail.ru*
93. **Skuridina L.P.**, Teacher, MBOU № 16, Lipetsk (Russia) *blooming-apple-tree@mail.ru*
94. **Smeyanov A.G.**, VUNTS VVS «VVA named after Professor N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin», Voronezh, (Russia) *generalarmy@mail.ru*.
95. **Stepanova I.Y.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Siberian Federal University, Krasnoyarsk (Russia) *stepanova-inga@mail.ru*.
96. **Sukhareva A.A.**, Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *Asyasuhareva68@yandex.ru*.
97. **Sukhorukov S.I.**, Technology Teacher, MBOU Lyceum № 7, Voronezh (Russia) *serzh.sukhorukov.80@bk.ru*.
98. **Sychev V.S.**, Candidate of Science, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *Sychevvalerij@yandex.ru*.



99. **Sytina N.S.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa (Russia) *nadin541@bk.ru*.
100. **Tatarinceva A.Y.**, Candidate of Psychological Sciences, Assistant Professor, Voronezh State Pedagogical University, Voronezh (Russia) *Tatarinceva\_30@mail.ru*
101. **Terekhova T.P.**, Teacher – Speech Pathologist, MBOU № 16, Lipetsk (Russia) *terekhova-lipetsk@mail.ru*.
102. **Tigrova I.V.**, PhD in Pedagogical Sciences, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *tigrova25@mail.ru*
103. **Tikhonenkov N.I.** Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Volgograd State Social and Pedagogical University, Volgograd (Russia).
104. **Tomilina N.A.**, Deputy Director, MBOU № 32, Lipetsk (Russia) *nata.tomilina1975@mail.ru*.
105. **Tsarkova V.B.**, PhD in Pedagogy, Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *carkova-vb@mail.ru*.
106. **Ushakova E.L.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *ushakovwa.e@yandex.ru*.
107. **Vasilyeva T.Y.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *dezember30@mail.ru*
108. **Veber K.A.**, Senior Lecturer Siberian Federal University, Krasnoyarsk (Russia) *veber.sfu@mail.ru*.
109. **Vetrov U.P.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Armavir State Pedagogical University, Armavir (Russia) *yupvetrov@yandex.ru*.
110. **Vlasov A.B.**, VUNTS VVS "VVA named after Professor N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin", Voronezh, (Russia) *generalarmy@mail.ru*
111. **Vlasova S.V.**, Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia).
112. **Zasyadko K.I.**, Doctor of Medical Sciences, Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *aviazas@rambler.ru*
113. **Zhevna A.A.**, Graduate Student, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *anastaszi@mail.ru*.
114. **Zolotareva O.Y.**, Head of the Education, Youth Policy and Sports Department, Administration of Khokholsky District, Voronezh region (Russia) *zolotarevaolga@yandex.ru*.
115. **Zolotareva O.Y.**, Head of the Department for Education, Youth Policy and Sports in Khokholsky District Administration, Voronezh region (Russia) *zolotarevaolga@yandex.ru*
116. **Zvezda L.M.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Lipetsk (Russia) *lyudmilazvezda@yandex.ru*.

## СОДЕРЖАНИЕ

### **Раздел 1. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛЬНЫХ ВЫЗОВОВ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

<b>Абрамова В.В.</b> Особенности патриотического воспитания будущих педагогов в условиях информатизации общества .....	3
<b>Авраменко О.В.</b> Формирование игрового взаимодействия старших дошкольников со сверстниками в играх с правилами в дошкольной образовательной организации.....	11
<b>Алмазова И.Г.</b> Формирование профессиональных компетенций у будущих педагогов инновационной начальной школы.....	16
<b>Бельских Л.Н., Меремьянина А.И., Меремьянин Н.Н.</b> Формирование профессионально-личностной компетентности педагогов инклюзивного образования.....	22
<b>Бычкова Е.С., Лыткина А.В.</b> Формирование профессиональных компетенций будущих педагогов-дефектологов как фактор готовности к профессиональной деятельности.....	27
<b>Ветров Ю.П., Жевна А.А., Афанасова Д.Ю.</b> Исследование взаимоотношений в студенческой группе как основа формирования гуманных отношений со студентами.....	31
<b>Гаршина Е.А.</b> Применение образовательных технологий на уроках русской словесности для учащихся с ограниченными возможностями здоровья (краеведческий аспект).....	34
<b>Демина О.В.</b> Контекстные задачи как способ диагностики метапредметных результатов при изучении биологии и химии в средней школе....	38
<b>Долгошеева Е.В.</b> Подготовка будущих учителей начальных классов к проектированию уроков математики .....	45
<b>Долматова В.Н., Афанасова Д.Ю.</b> Формирование профессиональных компетенций студентов в образовательной среде педагогического вуза...	50
<b>Душкина Д.Г.</b> К вопросу об актуализации концепции семейного воспитания А.С. Макаренко .....	54
<b>Евтихов О.В., Бекк А.А.</b> Проблема развития лидерских качеств младших командиров учебных групп в контексте адаптации курсантов образовательных организаций МВД России к учебно-служебной деятельности.	56
<b>Еремина Т.В.</b> Опытнo-экспериментальное исследование психолого-педагогической поддержки творчества воспитателя дошкольной образовательной организации в педагогической деятельности.....	62
<b>Засядько К.И., Люлько О.М., Данковцев О.А.</b> Психолого-педагогические подходы к реализации потенциала любительской авиации в деле формирования здорового образа жизни у молодежи.....	67

<b>Звезда Л.М.</b> Организация деятельности консультационных центров для родителей (законных представителей) с детьми дошкольного возраста...	71
<b>Иванникова А.А., Звезда Л.М.</b> Нетрадиционный педагогический совет как средство развития творческой активности педагогов.....	76
<b>Иванникова А.А., Звезда Л.М.</b> Реализация педагогических условий повышения уровня творческой активности педагогов.....	83
<b>Игнатова А.А.</b> Педагогические условия реализации воспитательного потенциала русской народной игрушки в формировании социального опыта детей старшего дошкольного возраста.....	88
<b>Квасова Л.Н., Золотарёва О.Ю.</b> Индивидуализация и персонализация ребенка через личностный рост педагога в дошкольном учреждении .....	93
<b>Козлов В.А.</b> Отбор кандидатов из числа офицеров для обучения в высших военно-учебных заведениях российской империи в XIX веке.....	99
<b>Козуб М.В.</b> Исследование психолого-педагогических условий профессиональной готовности будущих учителей к здоровьесберегающей деятельности в современной школе.....	102
<b>Косторных Ю.А.</b> Специфика внеурочной работы учащихся основного звена школы.....	107
<b>Косыгина Е.А., Отт Н.Г.</b> Формирование эмоциональной компетенции педагога в условиях поликультурной образовательной среды.....	111
<b>Нархова О.В.</b> Применение интерактивных методов на уроках химии.....	116
<b>Овчинникова А.Ж.</b> Профессиональная подготовка бакалавров в соответствии с ФГОС нового поколения.....	118
<b>Смеянов А.Г., Власов А.Б.</b> Задачи, решаемые в системе психолого-педагогического обеспечения профессиональной подготовки будущих офицеров.....	122
<b>Сытина Н.С., Хабибова Н.Е.</b> Модульная программа как средство повышения качества подготовки будущих учителей.....	125

## **Раздел 2. ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

<b>Алиева З.А., Хорошилова Т.Б.</b> Принцип гуманистического воспитания в педагогике Р. Штейнера и М. Монтессори .....	131
<b>Асадуллин Р.М., Фролов О.В.</b> Особенности обучения детей, мотивированных на успех, в условиях массовой школы.....	135
<b>Ахмарова Р.Р., Боброва Л.Н.</b> Стили учения современного обучающегося основной школы.....	144
<b>Бельских Л.Н., Томилина Н.А.</b> Обеспечение доступности образования обучающихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития....	149
<b>Бородина О.В., Дюкарев Д.Р.</b> Технология деловой игры как средство гуманизации образования.....	154

<b>Бредихина Ю.А., Козуб М.В.</b> Выявление особенностей влияния типов родительских отношений на развитие коммуникативных умений у старших подростков с задержкой психического развития .....	158
<b>Бутова Т.С.</b> Особенности внеурочной деятельности в начальной школе на современном этапе .....	166
<b>Дормидонтов Р.А.</b> К проблеме формирования социальной толерантности личности в современном обществе.....	169
<b>Ефремов Д.А., Квасов В.Е.</b> Национальные традиции России как средство духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения.....	172
<b>Квасова И. Н.</b> Специфика организации инклюзивного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	176
<b>Коростелева Е.А., Бергер К.И.</b> Инклюзия как средство гуманизации современного образования .....	181
<b>Полянская С.В., Скуридина Л.П.</b> Современная школа – современный учитель.....	184
<b>Полянская С.В., Терехова Т.П.</b> Дифференциация как одно из условий гуманизации образования детей с ограниченными возможностями здоровья	187
<b>Попова Г. А., Попова У.В.</b> Реконструкторское движение как средство физического самосовершенствования.....	192
<b>Протас Т.В., Тихоненков Н.И.</b> Педагогические возможности спортивной игры в становлении лидерских качеств подростков.....	196
<b>Степанова И.Ю., Никитенко Ю.А.</b> Гуманизация подготовки педагога в вузе: миф или реальность?.....	201
<b>Сухоруков С.И.</b> Методические особенности подготовки учащихся к участию в конкурсах профессионального мастерства.....	207
<b>Татаринцева А.Ю., Есакова Е.Е.</b> Арт-педагогические технологии в развитии коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста....	210
<b>Тигрова И.В., Гурьева В.В.</b> Диагностика развития познавательной активности младших школьников на уроках математики.....	213
<b>Тихоненков Н.И., Черевкова О.В.</b> Условия применения игрового метода в воспитательной деятельности педагога.....	219

### **Раздел 3. ИНФОРМАЦИОННО-ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**

<b>Асылбаева Э.Х., Боронилова И.Г.</b> К вопросу об использовании электронного образования в дошкольной образовательной организации ..	223
<b>Вебер К.А.</b> Эффективные образовательные цифровые технологии и интернет-платформы как дополнительные инструменты преподавания дисциплин «Риторика» и «Основы выступления перед аудиторией» для обучающихся в вузах России .....	225

<b>Двуреченская И.А., Скородед Ю.И.</b> Возможности использования информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения в начальной школе.....	229
<b>Золотарёва О.Ю.</b> Эффективные модели управления.....	232
<b>Ильин А.С.</b> Интерактивные технологии обучения в педагогическом вузе в условиях цифровизации образования .....	236
<b>Клейменова Е.В.</b> Цифровизация и технологии обучения: вариативный подход.....	239
<b>Коростелева С.Г., Холодяева О.В., Симаков Д.А.</b> Пути повышения эффективности урока иностранного языка с использованием информационно-коммуникационных технологий.....	241
<b>Кургасов В.В.</b> Тенденции развития системы подготовки кадров в условиях цифровой экономики.....	245
<b>Лазарева М.В.</b> Модели дистанционных образовательных технологий в образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста.....	249
<b>Латынцев С.В., Прокопьева Н.В., Масленников А.Э.</b> Организация лабораторного практикума по физике с использованием видеоэксперимента в условиях дистанционного образования.....	256
<b>Медведева Н.Г., Прокопова Д.И.</b> Может ли цифра заменить учителя: вопросы, ответы, прогнозы.....	261
<b>Пушилина Н.И.</b> Информационные компьютерные технологии в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья.....	264
<b>Размачева Ю.А.</b> Формирование исследовательских умений учащихся в условиях информатизации физического образования.....	268
<b>Сухарева А.А., Скрипкина А.Н.</b> Использование информационных технологий в начальной школе.....	271
<b>Ушакова Е.Л., Афанасова Д.Ю., Пономарева В.Е.</b> Информационно-цифровые технологии как ресурс развития образовательного пространства.....	275
<b>Хорошилова Т.Б.</b> Особенности и гуманистические риски цифрового образования .....	277
<b>Хрипункова О.В.</b> Подготовка будущих педагогов к дистанционному обучению как педагогическая проблема.....	280

#### **Раздел 4. НЕЙРОКОГНИТИВНЫЕ МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**

<b>Елисеев В.К., Гостева А.П., Айрапетян К.А.</b> Исследование когнитивных стилей студентов в связи с предпочтениями информации различной модальности: образной или вербальной.....	285
<b>Елисеев В.К., Отт Н.Г., Алексеева П.В.</b> Влияние предпочтений образной или вербальной информации на креативность студентов с различным локусом контроля личности.....	289

<b>Шароглазова С.А., Шароглазов М.Ю.</b> Когнитивный потенциал педагога в сфере интеллектуальной деятельности.....	292
<b>Никулова Г.А., Боброва Л.Н.</b> Перспективы использования стилевого подхода в цифровом обучении.....	296
<b>Никулова Г.А., Черкашина А.Н.</b> Интернет и когнитивные способности обучающихся.....	306
<b>Мищенко И.А., Сычёв В.С., Коробова С.А.</b> Оценка психофизиологического статуса обучающихся высшей школы I и III курсов разных направлений подготовки.....	314
<b>Сычев В.С., Давыдова С.С., Власова С.В.</b> Функциональная асимметрия мозга в разных условиях обучения.....	324
<b>Беленикина Л.Н.</b> Речевой портрет как отражение нейропсихологических особенностей носителей языка.....	329
<b>Царькова В.Б.</b> Фотография как объект восприятия и осмысления: нейропсихологические основания и функции.....	336
<b>Васильева Т.Ю.</b> Текст как предпосылка адекватной организации познавательной деятельности обучающихся (на материале политического текста).....	341
<b>Калитвин В.А.</b> Об использовании электронного обучения в учебном процессе кафедры математики и физики ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского.....	346
<b>Фролова Е.В.</b> Об исследовании эффективности внедрения дистанционного обучения в образовательный процесс подготовки студентов кафедры математики и физики ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского...	351
<b>Никифорова Н.В.</b> Развитие и продвижение нейротехнологий в образовательных процессах.....	354
<b>Авторы</b> .....	359
<b>Authors</b> .....	365
<b>Содержание</b> .....	370

Научное издание

**ОБРАЗОВАНИЕ XXI ВЕКА: ГУМАНИЗАЦИЯ,  
ПОЛИВАРИАТИВНОСТЬ, ЦИФРОВИЗАЦИЯ**

Материалы Всероссийской научной конференции  
с международным участием

25 декабря 2019 года

Подписано в печать 20.12.2019 г.  
Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная  
Гарнитура Timse New Roman  
24,3 п. л.  
Тираж 100 экземпляров.  
Заказ № 1587.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Липецкий государственный педагогический университет  
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»  
398020, г. Липецк, ул. Ленина, 42

Отпечатано в отделе редакционно-печатной деятельности  
ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского  
398020, г. Липецк, ул. Ленина, 42