

ISBN 978-5-6048051-3-8



**ЧЕЛОВЕК, ОБЩЕСТВО,
ОБРАЗОВАНИЕ:
ОТ КЛАССИКОВ ПЕДАГОГИКИ
К СОВРЕМЕННОСТИ**

**СБОРНИК СТАТЕЙ
МЕЖДУНАРОДНОГО ФОРУМА**

Великий Новгород, 31 января 2023 года

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого

**ЧЕЛОВЕК, ОБЩЕСТВО, ОБРАЗОВАНИЕ:
ОТ КЛАССИКОВ ПЕДАГОГИКИ
К СОВРЕМЕННОСТИ**

СБОРНИК СТАТЕЙ МЕЖДУНАРОДНОГО ФОРУМА

Великий Новгород, 31 января 2023 года

Ульяновск
ЗЕБРА
2023

Редакционная коллегия:

Шерайзина Роза Моисеевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой начального, дошкольного образования и социального управления ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»;

Александрова Марина Викторовна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры начального, дошкольного образования и социального управления ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»;

Медник Елена Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального, дошкольного образования и социального управления ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого», руководитель Центра непрерывного повышения педагогического мастерства ГОАУ ДПО «Региональный институт профессионального развития»;

Чугунова Татьяна Борисовна – ассистент кафедры начального, дошкольного образования и социального управления ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого».

Ч 39 Человек, общество, образование: сборник статей международного форума: Великий Новгород, 31 января 2023 года. – Ульяновск: ЗЕБРА, 2023. – 220 с.

В сборник включены 44 статьи по материалам Международного форума «Человек, общество, образование: от классиков педагогики к современности», состоявшегося 31 января 2023 года в ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» и ГОАУ ДПО «Региональный институт профессионального развития».

В сборнике представлены результаты научных исследований по следующим направлениям: растить гражданина: современные подходы к воспитанию, от мудрости наставников к мастерству молодых, учитель в информационном обществе: возможности и риски цифрового образования, человек как предмет познания: технологии развития и саморазвития личности.

Сборник может быть полезен преподавателям, студентам, аспирантам, специалистам сферы образования с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

УДК 37
ББК 72

ISBN 978-5-6048051-3-8

© ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого», 2023.

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. РАСТИТЬ ГРАЖДАНИНА: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ВОСПИТАНИЮ	6
<i>Азлецкая Е.Н., Касич Е.В. (Краснодар, Россия) К вопросу о социальной значимости патриотического воспитания для родителей дошкольников</i>	6
<i>Азлецкая Е.Н., Титова Н.А. (Краснодар, Россия) Ценностные ориентации матери как фактор формирования нравственности ребенка дошкольного возраста</i>	11
<i>Башаева С.А. (Грозный, Россия) Классный руководитель в российском образовательном пространстве</i>	17
<i>Башкирова Ю.В. (Великий Новгород, Россия) Особенности образа жизни и отношения к здоровью студентов НовГУ</i>	22
<i>Богданова Л.М., Бузулуцкая С.А., Ширина И.Г. (Великий Новгород, Россия) Воспитание гражданственности и патриотизма в современных условиях из опыта работы гимназии</i>	26
<i>Бумаженко Н.И., Бумаженко А.И. (Витебск, Республика Беларусь) Школа речевой этикетной культуры как инновационная форма работы с детьми старшего дошкольного возраста</i>	31
<i>Васильева И. В., Филиппова И.А. (Великий Новгород, Россия) Образовательное путешествие: проектируем вместе с детьми</i>	36
<i>Иванов Е.В. (Великий Новгород, Россия) О жизни и педагогической деятельности Л.Н. Толстого</i>	41
<i>Куренская О.П. (Томск, Россия) Инженерное волонтерство в образовании</i>	45
<i>Матвеев В.В. (Великий Новгород, Россия) Взаимосвязь неравенства и образования: из истории идей</i>	50
<i>Савинова А.Е., Шерайзина Р.М. (Севастополь, Великий Новгород, Россия) Патриотически направленная профессиональная позиция будущих педагогов: общее и особенное</i>	56
<i>Скобочкина Ю.В., Смолякова Н.Ю. (Великий Новгород, Россия) Реализация курса «Путь к исторической правде» в образовательных организациях Новгородской области</i>	60
РАЗДЕЛ 2. ОТ МУДРОСТИ НАСТАВНИКОВ К МАСТЕРСТВУ МОЛОДЫХ	65
<i>Голубева И.А. (Великий Новгород, Россия) Развитие педагогической культуры в истории России</i>	65
<i>Григорьев Е.А. (Москва, Россия) Технологии развития личности подростка средствами финансовой грамотности</i>	69
<i>Дейкова Л.А. (Санкт-Петербург, Россия) Рефлексивные практики в системе наставничества</i>	74
<i>Задворная М.С. (Санкт-Петербург, Россия) Региональная модель наставничества педагогических работников в дошкольных образовательных организациях Санкт-Петербурга</i>	79

<i>Диттель В.А. (Великий Новгород, Россия)</i> Наставничество как форма организационно-педагогического сопровождения процесса адаптации молодого специалиста в дошкольной образовательной организации	84
<i>Попов В.С. (Великий Новгород, Россия)</i> Применение метода задавания вопросов для формирования рефлексивной компетенции у студентов СПО на уроках информатики	89
<i>Сартакова Е.Е., Ефремова-Шершукова Н.А. (Томск, Россия)</i> Модели организации наставничества в педагогических вузах РФ	94
<i>Тимонина О.Ю., Анисимова С.И. (Великий Новгород, Россия)</i> Модели и формы наставничества в подготовке учителей начальной школы	99
<i>Хачатурова К.Р. (Санкт-Петербург, Россия)</i> Этнокультурные практики дошкольного, общего и дополнительного образования информационно-образовательной среды современного мегаполиса	105
<i>Чойбсонова Ч.В. (Томск, Россия)</i> Антикоррупционная культура как признак педагогического мастерства педагога	110
<i>Шерайзина Р.М., Чугунова Т.Б. (Великий Новгород, Россия)</i> Система формирования социально-коммуникативной компетентности студентов-наставников и студентов-наставляемых	114
РАЗДЕЛ 3. УЧИТЕЛЬ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ: ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ	120
<i>Баринев В. И. (Рязань, Россия)</i> «Smart Education» в современной школе	120
<i>Дмитриев С.Г. (Томск, Россия)</i> Организация самостоятельной работы будущих учителей в условиях смешанного обучения	124
<i>Долганова Н.Ф. (Томск, Россия)</i> Цифровизация профессиональной деятельности учителя сельской школы	129
<i>Зорина Е.М. (Санкт-Петербург, Россия)</i> Развитие цифровых компетенций преподавателя вуза	134
РАЗДЕЛ 4. ЧЕЛОВЕК КАК ПРЕДМЕТ ПОЗНАНИЯ: ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ И САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ	139
<i>Абугалиева Г.С. (Уральск, Казахстан)</i> Актуальные вопросы подготовки будущих педагогов в полиязычной образовательной среде вуза	139
<i>Александрова М.В., Шерайзина Р.М., Траценкова С.А. (Великий Новгород, Россия)</i> Карьерное развитие педагога в системе непрерывного педагогического образования	144
<i>Банникова О.В., Толстых И.Н. (Великий Новгород, Россия)</i> Создание условий для профессиональной ориентации и личностного самоопределения обучающихся в организационной модели «Школа полного дня»	149
<i>Венжега О.Ю. (Витебск, Республика Беларусь)</i> Полихудожественная компетентность будущего педагога-музыканта в учреждениях высшего образования	154
<i>Киктенко М.В. (Великий Новгород, Россия)</i> Формирование самостоятельности в процессе саморазвития личности студента	158

<i>Матвеев Р.Е. (Рязань, Россия)</i> Педагогическое сопровождение развития социального здоровья студентов: актуальные проблемы	163
<i>Мизунова Е.В., Григорьева Е.В. (Великий Новгород, Россия)</i> Роль оригами в развитии мелкой моторики дошкольников через интеграцию образовательных областей	168
<i>Околович М.Г. (Великий Новгород, Россия)</i> Специфика обучения проектной деятельности студентов художественно-педагогических специальностей в Новгородском государственном университете имени Ярослава Мудрого	172
<i>Пудова Е.М. (Севастополь, Россия)</i> Социально-педагогическое сопровождение развития личности обучающегося: из опыта работы социальных педагогов города Севастополя	177
<i>Ракова Н.А., Турковский В.И., Турковская Е.В. (Витебск, Республика Беларусь)</i> Формирование основ методологической культуры студентов как системообразующий фактор подготовки учителя	182
<i>Сомова С.В. (Рязань, Россия)</i> Формирование межкультурной компетенции учащихся (из опыта работы с педагогическими классами)	186
<i>Сусед-Виличинская Ю.С. (Витебск, Республика Беларусь)</i> Особенности организации проектной деятельности для студентов педагогических специальностей	191
<i>Терентьева У.В. (Великий Новгород, Россия)</i> Использование технологии кейс-стади на уроках английского языка для развития навыка устной речи	196
<i>Тимофеев К.А. (Великий Новгород, Россия)</i> Развитие лидерских качеств у старшеклассников	200
<i>Угринчук О.Н. (Великий Новгород, Россия)</i> Сказкотерапия как интерактивная технология развития социально-коммуникативной компетентности учащихся психолого-педагогических классов	205
<i>Шараева А.В., Бережнова Ю.М. (Великий Новгород, Россия)</i> Организация профориентационной работы как фактор непрерывного развития личности	210
<i>Чеботарева О.В. (Томск, Россия)</i> К вопросу о становлении понятия инклюзивной компетентности учителя в России	214

РАЗДЕЛ 1. РАСТИТЬ ГРАЖДАНИНА: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ВОСПИТАНИЮ

УДК 373.2

К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНОЙ ЗНАЧИМОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Е.Н. Азлецкая, доцент, кандидат психологических наук, доцент
кафедры «Педагогика и психология»
ФГБУ ВО «Кубанский государственный университет», Краснодар (Россия),
eazletskaya@mai.ru

Е.В. Касич, заведующий
МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад общеразвивающего вида №185»,
Краснодар (Россия), *detsad185@kubannet.ru*

Аннотация. В статье авторы раскрывают актуальность патриотического воспитания на уровне дошкольного образования. Авторы, ссылаясь на результаты исследования отношения родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста, к патриотическому воспитанию, делают вывод, что оно является для них социально значимым. В то же время самим родителям трудно воспитывать в своих детях патриотизм, они считают себя некомпетентными в данном вопросе. В этом аспекте воспитания им необходима помощь педагогов детских садов. Авторы описывают опыт работы с родителями по патриотическому воспитанию с детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, родители, дети дошкольного возраста, значимость патриотического воспитания.

TO THE QUESTION OF THE SOCIAL SIGNIFICANCE OF PATRIOTIC EDUCATION FOR PARENTS OF PRESCHOOL CHILDREN

E.N. Azletskaya, docent, candidate of psychological sciences, associate professor of the department
«Pedagogy and psychology»

Kuban State University, Krasnodar (Russia), eazletskaya@mai.ru

E.V. Kasich, manager

*Kindergarten of a general developmental type № 185, Krasnodar (Russia),
detsad185@kubannet.ru*

Annotation. In the article the authors reveal the relevance of patriotic education at the level of preschool education. The authors, referring to the results of the study of the attitudes of parents raising preschool children to patriotic education, conclude that it is socially important for them. At the same time it is difficult for parents themselves to bring up their children in citizenship and patriotism, they consider themselves incompetent in this matter. In this aspect of upbringing they need help from kindergarten teachers. The authors describe the experience of working with parents on patriotic education with preschool children.

Keywords: patriotic education, parents, preschool children, the importance of patriotic education.

Воспитание гражданина и патриота является насущной обязанностью общества во все времена. Особенно это актуально в настоящее время. Современному российскому обществу

нужны патриоты с высокими нравственными качествами, деятельные и думающие личности, уважающие свою Родину, испытывающие чувства любви и привязанности к ней.

В документах посвященных воспитанию, принятых в последние годы, больше внимания уделяется именно патриотическому воспитанию, в том числе в «Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года», «Концепции развития дополнительного образования детей». Воспитание подрастающего поколения в рамках уважения и любви к Родине позволит сформировать нравственно здоровое население, утверждают исследователи.

Ключевой этап в жизни любого человека – дошкольное детство. В этом возрасте формируются представления о себе, о людях, о явлениях общественной жизни, закладываются основы культуры, усваиваются нравственно-этические ценности общества, считают такие исследователи, как Л.С. Выготский [2], А.Н. Леонтьев [3], М.И. Лисина [4] и многие другие. Этот период времени формирования основ личностных качеств создает необходимые условия для развития патриотических чувств. Дети дошкольного возраста отличаются особой эмоциональностью, отзывчивостью, познавательной активностью. Они восприимчивы к влиянию взрослых в процессе формирования личностных ориентиров. Поэтому воспитательная работа, в том числе патриотическая, может осуществляться наиболее плодотворно.

Д.Ю. Панин определяет патриотическое воспитание как систематический, целенаправленный процесс «формирования гражданственности, патриотизма и нравственности учащихся для осознанной гражданско-патриотической деятельности в интересах человека, государства и общества» [5, с. 51]. Исследователи, такие как Ю.И. Папенкова, И.И. Подчасова и другие полагают, что в условиях дошкольного образовательного учреждения развитие детского патриотизма напрямую сводится «... непосредственно к формированию чувства привязанности, любви к своей семье, коллективу воспитанников, детскому саду, городу, селу, стране» [6, с. 48].

Невозможно воспитать в ребенке патриотизм, не зная родной культуры. Каждый регион имеет свои особенности исторического развития, культуры, природы, которые формируют у каждого человека заинтересованность и преданность к своей малой Родине, стране, где он живет. В нашей дошкольной образовательной организации «Детский сад №185» Краснодара открыты первые в городе группы казачьей направленности. В работе с дошкольниками по патриотическому воспитанию нами учитываются особенности психики ребенка: короткая продолжительность концентрации внимания, явный интерес ко всему, высокая эмоциональная вовлеченность. На этом основано большинство методов, применяемых в нашем дошкольном учреждении. В группах казачьей направленности помимо реализации общеобразовательной программы, дети изучают историю, культуру, обычаи и традиции казачества, практику Кубанского казачьего войска. Для работы в этом направлении уже многое сделано: модернизирована среда групповых помещений, на территории детского сада открыт музей «Моя Кубань – любовь моя», разработана и утверждена дополнительная общеразвивающая программа, укомплектованы группы «Озорные казачата», «Юные казачата», «Казачата».

Тем не менее, первые годы работы показали, что стремлений педагогического коллектива недостаточно для решения задач патриотического воспитания. Мониторинг показал, что уровень патриотического воспитания дошкольников – средний. Дети

демонстрируют знание своих имен, фамилий, название страны и города проживания, адрес; флаг, герб, гимн России и города Краснодар. Однако затрудняются назвать достопримечательности, зеленые насаждения, улицы, городские площади родного города (называют, как правило, после объяснения взрослого), кубанские праздники и народные игрушки. Только с помощью взрослого называют флору и фауну Краснодарского края и города Краснодара. Дети проявляют заботу о людях, которых любят, дружелюбны, но им трудно выражать свои чувства и личные взгляды на окружающую действительность. Такой результат мы связываем с тем, что основу формирования мировоззрения и нравственности личности в дошкольном возрасте составляет семейное воспитание. Следовательно, только совместные усилия педагогов и родителей воспитанников приведут к решению задач, поставленных перед дошкольным учреждением. Поэтому возникла необходимость совершенствования направлений и форм работы с родителями воспитанников групп казачьей направленности.

В первую очередь нам было важно выяснить уровень социальной значимости для родителей патристически-воспитательной деятельности и ее содержание. С этой целью мы провели исследование на тему «Патристическое воспитание детей в семье», полное описание которого мы привели ранее [1]. В таблице 1 представлены некоторые результаты опроса родителей.

Таблица 1 - Результаты анализа ответов родителей воспитанников

Вопросы анкеты и доля вариантов ответов (в процентах)							
Что вы понимаете под термином «патристическое воспитание»?		Считаете ли вы себя компетентным в вопросах патристического воспитания?		Считаете ли вы важным воспитание у детей нравственно-патристических чувств?		Нужно ли патристическое воспитание в детском саду?	
Воспитание любви к Родине	82,5	Да	67,5	Да	100	Да	100
Воспитание уважения к старшему поколению	40,0	Нет	32,5	Нет	0	Нет	0
Воспитание уважения к традициям и обычаям своего народа	65,0	Затрудняюсь ответить	0	Затрудняюсь ответить	0	Затрудняюсь ответить	0
Знание истории своей страны	32,5						

Как видно из таблицы 1, все родители, принявшие участие в опросе, уверенно ответили, что важно воспитывать у детей нравственно-патристические чувства и необходимо проведение такого воспитания в детском саду. При этом лишь часть родителей считает себя компетентными в вопросах патристического воспитания (67,5%). Большинство родителей понимают под патристическим воспитанием воспитание любви к Родине (82,5%). Такой ответ соответствует пониманию патристизма в философии образования. «Психолого-педагогический подход трактует патристизм как сложное нравственное качество, которое является частью духовной культуры человека и основным звеном нравственной культуры как базисного состояния», – подчеркивают П.П. Хороших и И.В. Носко в своем труде «Психолого-педагогический базис патристического воспитания старших дошкольников» [8]. Поэтому родителям воспитанников важно донести, что, развивая в детях патристизм, мы в

конечном итоге будем развивать их общекультурные характеристики: культурный уровень, социальные нормы поведения, позитивное отношение к обществу и миру в целом.

Патриотическое воспитание дошкольников в детском саду, по мнению родителей, должно заключаться в знакомстве с казачьими обычаями и традициями, с историческим прошлым России; расширении представлений о родном крае; развитие у детей уважение к людям своей страны; воспитание нравственных норм поведения и моральных качеств.

Исходя из психолого-педагогического подхода, охватывающего три основных фундаментальных элемента, составляющих основу патриотизма как социального понятия: когнитивного, поведенческого и эмоционального, ответы родителей коррелируют преимущественно с когнитивным компонентом понятия «патриотизм». Нравственная составляющая патриотизма также важна для родителей. Они понимают, что нравственность есть результат формирования в процессе воспитания. Однако родители воспитанников явно недооценивают эмоциональную составляющую патриотизма – патриотические чувства. «Патриотические чувства – это: любовь к Родине, родной земле, культурной и социальной среде, в которой человек живет; уважение к другим народам, их традициям и вероисповеданию; гордость за страну, ее историю и культуру; сострадание; чувство долга и личностная ответственность перед обществом; чувство личной причастности к судьбам мира, страны и своего народа», – пишут М.Ю. Попов с соавторами [7].

Большинство родителей (97,5%) считают важным знакомство детей с генеалогическим деревом. Семейные традиции присутствуют и поддерживаются в 90% семей.

Основываясь на ответах родителей, они прививают своим детям любовь к малой Родине, рассказывая о памятных местах города во время прогулок, просматривая передачи о городе, Краснодарском крае, посещая парки и места отдыха горожан. Реже или совсем не посещают семьи музеи и выставки. При этом 17,5% родителей признались, что ничего не делают для того, чтобы привить ребенку любовь к Родине.

Родители считают, что детский сад, осуществляющий патриотическое воспитание, должен обучать детей кубанским традициям, танцам и песням кубанских казаков, читать детям литературу о Кубани, организовывать экскурсии по городу и краю.

Таким образом, исследование показало, что патриотическое воспитание родители воспитанников считают необходимым. В то же время не все родители воспитанников способны самостоятельно воспитывать в своих детях патриотические чувства.

По результатам исследования выявлены наиболее перспективные формы работы с родителями по вопросам патриотического воспитания.

В целях вовлечения семей в процесс патриотического воспитания, повышения их компетентности в этом направлении среди наиболее эффективных форм работы отметим следующие:

- 1) включение родителей и детей в совместную деятельность (участие в праздниках, спектаклях, народных играх, проектах, и др.);
- 2) выставка семейных реликвий, фотовыставка «Прогулка по любимому городу», выставки рисунков «Моя Родина – Кубань» и др.;
- 3) организация маршрутов выходного дня «Семейный поход». Темы маршрутов: «Героическое прошлое Краснодара», «Любимый городской уголок», «История Краснодара» и др.

- 4) круглые столы с целью обмена опытом формирования нравственности дошкольников; обсуждение и распространение семейного опыта;
- 5) анализ педагогических ситуаций связанных с патриотическим воспитанием;
- 6) мастер-классы по изготовлению народных кукол и игрушек;
- 7) методические рекомендации «Что рассказать ребёнку о Великой Отечественной войне и о Победе», «Значение родословной для детей», «Любовь к Родине начинается с семьи».

Во взаимодействии с родителями по вопросам патриотического воспитания мы изначально ориентировались на досуговые мероприятия, так как они способствовали установлению доверительного контакта между детским садом и семьей.

Включение семьи в процесс патриотического воспитания объясняется особыми возможностями, которыми обладает семья и которые не может заменить дошкольное учреждение: любовью и привязанностью к детям, эмоционально-нравственной насыщенностью семейных отношений. Все это создает благоприятные условия для воспитания высших патриотических чувств у детей. Педагоги в своей работе с семьей опираются на родителей как на равноправных участников формирования личности ребенка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азлецкая Е.Н., Ивлева Е.С. Отношение родителей к патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста // Современная школа России. Вопросы модернизации. М.: Открытый мир. 2022. №8 (44). С. 72-75.
2. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры: избранные психологические труды. М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 512 с.
3. Леонтьев А.Н. К теории развития психики ребенка. Москва-Воронеж // Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / сост. Л.М. Семенюк. М.: Институт практической психологии; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1998. С. 4-7.
4. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 320 с.
5. Панин Д.Ю. Воспитание гражданина-патриота: теоретический аспект // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2021. №4 (54). С. 49-56.
6. Папенкова Ю.И., Подчасова И.И. Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста // Интерактивная наука. 2022. №6 (71). С. 48-49.
7. Попов М.Ю., Мансури О.В., Самыгин М.И. Особенности проявления и патриотические чувства у специалистов экстремального профиля // Гуманитарные, социально-экономические науки и общественные. 2017. №10. С. 1-10.
8. Хороших П.П., Носко И.В. Психолого-педагогический базис патриотического воспитания старших дошкольников // Современное образование. 2018. №2. С. 68-72.

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ МАТЕРИ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОСТИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е.Н. Азлецкая, доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры

«Педагогика и психология»

ФГБУ ВО «Кубанский государственный университет», Краснодар (Россия),

eazletskaya@mai.ru

Н.А. Титова, магистр

ФГБУ ВО «Кубанский государственный университет», Краснодар (Россия),

25942594@mail.ru

Аннотация. В статье описаны основные результаты исследования взаимосвязи между ценностными ориентациями матери и формированием моральных норм ребенка-дошкольника. Авторы делают вывод о том, что такая связь существует, причем эта связь специфична и зависит от уровня сформированности компонентов нравственного развития дошкольника. Научная новизна исследования заключается в обосновании того, что ценностные ориентации матери являются движущей силой в формировании моральных норм у ребенка дошкольного возраста. Результаты исследования легли в основу построения работы с родителями по формированию нравственности ребенка-дошкольника.

Ключевые слова: ценностные ориентации, нравственность, нравственные нормы, дошкольник.

VALUE ORIENTATIONS OF THE MOTHER AS A FACTOR IN THE FORMATION OF MORALITY OF THE PRESCHOOL CHILD

E.N. Azletskaya, docent, candidate of psychological sciences, associate professor of the department

«Pedagogy and psychology»

Kuban State University, Krasnodar (Russia), eazletskaya@mai.ru

N.A. Titova, master

Kuban State University, Krasnodar (Russia), 25942594@mail.ru

Annotation. The article describes the main results of the study of the relationship between the value orientations of the mother and the formation of moral norms of the preschool child. The authors conclude that such a relationship exists, and that this relationship is specific and depends on the level of formation of the components of moral development of the preschool child. Scientific novelty of the study lies in the substantiation that the value orientations of the mother is a driving force in the formation of moral norms in the preschool child. The results of the study formed the basis for the construction of work with parents on the formation of the morality of the preschool child.

Keywords: value orientations, morality, moral norms, preschooler.

Нравственность считается системообразующим качеством личности, придавая ей стабильность, устойчивость, задающим линию развития [1]. Адекватное социальное развитие и гармоничное формирование личности обеспечивает регулярное воспитание нравственных норм ребенка с первых лет его жизни.

Наибольшее значение в аспекте развития нравственности в научных источниках отводится детям пяти-шести лет [3, 4, 7 и др.]. Именно в этот период происходит активное развитие личности, формируются основы самосознания, эмоционально-волевой и

мотивационной сфер, что взаимосвязано с приобретением первых нравственных ориентаций ребенка. В этом возрасте происходит активное накопление нравственного опыта, и обращение к духовной жизни личности начинается с нравственного самоопределения и формирования самосознания.

Попытки воспитания нравственной личности, предпринимаемые на сегодняшний день, показывают, что самым слабым местом в этой деятельности является семья. Многие родители просто не знают, что именно представляют собой нравственные нормы в дошкольном возрасте, что нравственные требования и образцы поведения усваиваются на основе подражания, что, прежде всего, нравственные ценности должны передаваться в семье, и что родители несут ответственность за воспитание детей. Поскольку, как следует из научных источников, влияние семьи на развитие личности ребенка велико [2, 5 и др.], то мы полагаем, что на формирование нравственных норм детей дошкольного возраста имеют значительное влияние ценностные ориентации его семьи, и, прежде всего, матери.

Выборка исследования составила 80 человек, из них: 40 матерей, средний возраст 35,7 лет; 40 детей дошкольного возраста, средний возраст 5,8 лет. Статистический портрет матерей участвующих в исследовании представлен на рисунках 1 и 2.

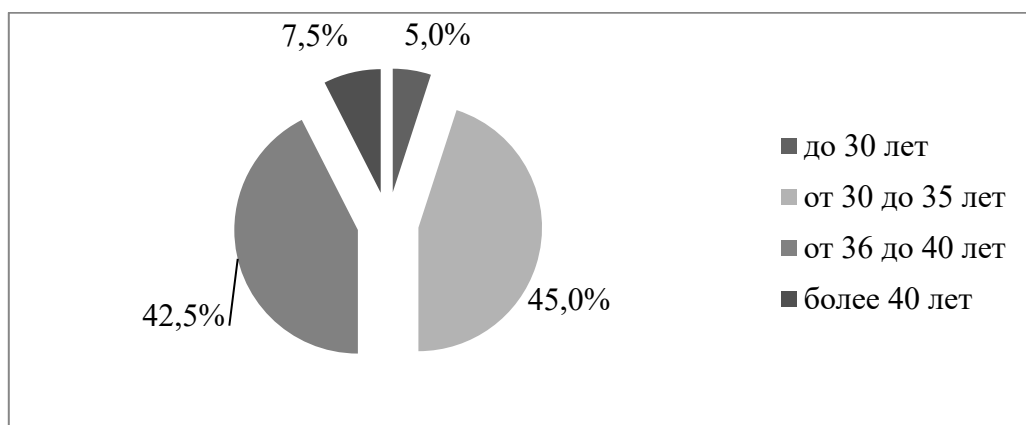


Рисунок 1 - Распределение долей матерей по возрастам

Как видно из рисунка 1, подавляющее большинство матери в возрасте от 30 до 40 лет. Этот возраст, ранняя зрелость, в психологии характеризуется следующим: реализована «социальная задача» – создана семья, рождены дети; возникает чувство профессиональной компетентности; развито практическое мышление; активное развитие вербальных функций. В научных источниках приводятся данные о том, что для женщин 30–33 лет характерны ценностная ориентация на семью, уверенность в себе, креативность, чуткость и толерантность. Для этого возраста характерно такое явление как «консервации возраста». То есть с возрастом количество женщин, оценивающих себя моложе, чем на самом деле, значительно увеличивается. Нынешнее поколение 30-летних было названо «поколением Питера Пэна» за нежелание взрослеть. Затем следует наступление кризиса «среднего возраста» – состояния острой неудовлетворенности жизнью, с которым сталкиваются люди при приближении к сорока годам и более. Существует мнение, что средний возраст – это время тревог, депрессий, стрессов и кризисов. Возникает осознание несоответствия между мечтами, целями и реальностью. Человек сталкивается с необходимостью пересмотреть свои планы и соотнести их с остальной жизнью.

Количество детей респондентов-матерей колеблется от одного до шести. На рисунке 2 представлено распределение респондентов-матерей по количеству у них детей.

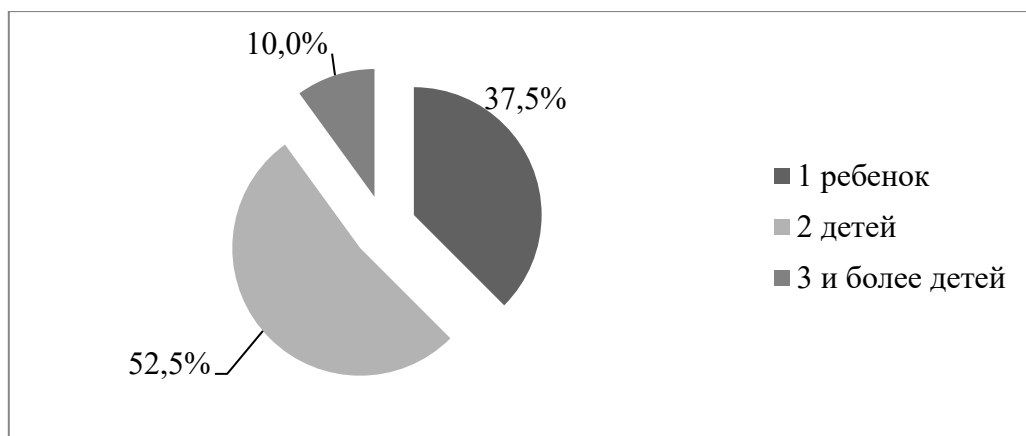


Рисунок 2 - Распределение долей матерей по количеству у них детей

Как видно из рисунка 2, более половины респондентов воспитывают двоих и более детей. Причем возраст матерей не связан с количеством детей. Так, возраст респондентов-матерей, воспитывающих одного ребенка, колеблется в диапазоне от 28-ми до 40-ка лет, двух детей – от 29-ти до 44-х лет, трех и более – от 35-ти до 42-х лет.

Дети, составившие выборку для исследования в возрасте от пяти лет до шести лет – обучающиеся старших групп, не имеют отклонений в развитии и здоровье.

Выборка формировалась из желающих матерей и их детей по принципу добровольности.

Методики исследования: «Незаконченные истории» (Г.А. Урунтаева, модификация Л.Ю. Соломиной) [10]; «Сюжетные картинки» (Р.Р. Калинина) [9]; «Сделаем вместе» (Р.Р. Калинина) [8]; «Ценностный опросник» (Ш. Шварц) [6].

В ходе исследования детей нами получены результаты, отображенные в таблице 1 и рисунке 3.

Таблица 1 - Описательные статистики составляющих нравственного развития детей дошкольного возраста

Компоненты исследования	Минимум	Максимум	Среднее	Среднекв. отклонение
Когнитивная	4,00	12,00	8,85	1,90
Эмоциональная	4,00	10,00	7,25	1,43
Поведенческая:				
1 Отрицательная нравственная направленность личности	0,00	8,00	1,70	2,48
2 Положительная нравственная направленность личности	2,00	8,00	4,45	1,75
3 Общительность, контактность ребенка	2,00	8,00	5,38	1,51
4 Заинтересованность в предложенной деятельности	2,00	6,00	4,30	0,99

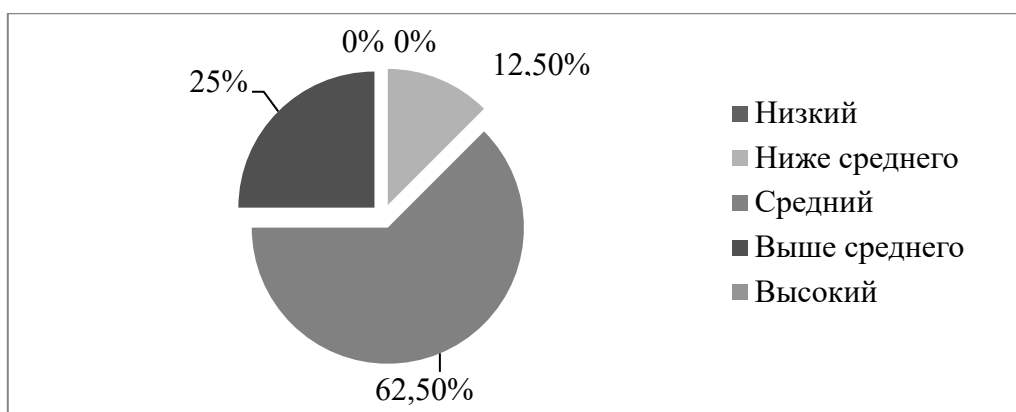


Рисунок 3 - Распределение по уровням значений нравственного развития детей дошкольного возраста

Далее нами был проведен анализ значений каждого из исследуемых аспектов нравственных норм респондентов-детей: когнитивного, эмоционального и поведенческого.

Эмпирические выводы следующие.

- 1) уровень когнитивной составляющей развития нравственных норм детей дошкольного возраста 5–6 лет средний;
- 2) уровень эмоциональной составляющей – допустимый;
- 3) уровень поведенческой составляющей по симптомокомплексам:
 - отрицательная нравственная направленность – варьирует от ярко выраженной у седьмой части детей до ее отсутствия более чем у половины детей;
 - положительная нравственная направленность – в диапазоне ярко выраженной до умеренной примерно в равных частях;
 - общительность и контактность – в диапазоне ярко выраженной до умеренной примерно в равных частях;
 - заинтересованность в предложенной деятельности – в диапазоне ярко выраженной у подавляющего большинства детей до умеренной у пятой части.

Дальнейший анализ мы проводили с учетом следующих групп респондентов-детей:

- 1) уровень развития нравственных норм выше среднего – 25 %;
- 2) уровень развития нравственных норм средний и ниже среднего – 75 %.

Общий уровень сформированности нравственных норм респондентов определился за счет разности в сформированности поведенческого компонента (значимые различия на уровне 0,01).

В нашем исследовании ценностных ориентаций матерей нас в большей мере интересовал ранг средних значений. В таблице 2 и на рисунке 4 представлены результаты ранжирования.

Таблица 3 - Средние значения ценностей матерей и их ранг

Шкалы теста ценностных ориентаций	M ₁	P ₁	M ₂	P ₂	M ₃	P ₃
Конформность	3,46	6	1,93	5	2,69	6
Традиции	2,01	10	0,79	10	1,40	10
Доброта	3,91	4,5	1,81	6	2,86	5
Универсализм	3,91	4,5	2,14	3	3,02	4
Самостоятельность	4,52	3	2,46	1	3,49	2

Стимуляция	2,90	9	1,65	7	2,28	8
Гедонизм	3,42	7	0,83	9	2,13	3
Достижения	4,75	2	2,10	4	3,43	9
Власть	3,41	8	1,44	8	2,43	7
Безопасность	4,83	1	2,41	2	3,62	1

Примечания

- 1 M_1 – Среднее значение ценности как абстрактного идеала
- 2 M_2 – Среднее значение ценности как руководства к действию
- 3 M_3 – Среднее значение общего результата исследования ценностей
- 4 P_1 – Ранг среднего значения ценности как абстрактного идеала
- 5 P_2 – Ранг среднего значения ценности как руководства к действию
- 6 P_3 – Ранг среднего значения общего результата исследования ценностей

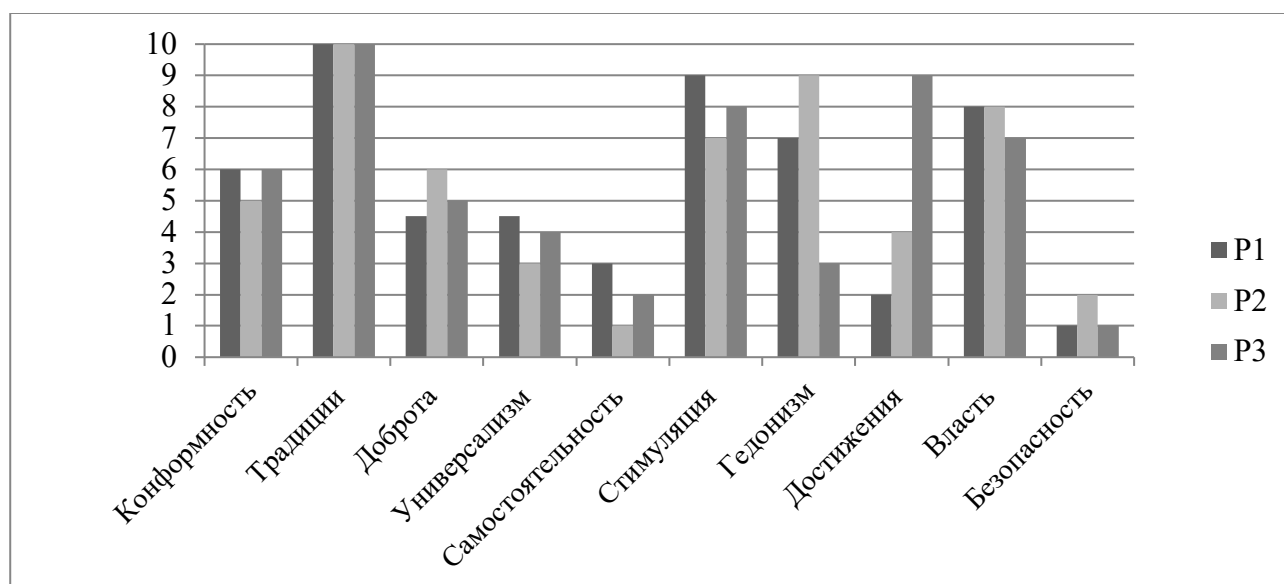


Рисунок 4 - Рейтинг средних значений ценностей матерей

Примечание

- 1 P_1 – Ранг среднего значения ценности как абстрактного идеала
- 2 P_2 – Ранг среднего значения ценности как руководства к действию
- 3 P_3 – Ранг среднего значения общего результата исследования ценностей

Анализ таблицы 2 и рисунка 4 показал, что у матерей преобладают такие мотивационные ценности как безопасность, самостоятельность, гедонизм. На последнем месте такие ценности как: традиции, достижения, стимуляция, то есть волнение и новизна.

Значимость ценностных ориентаций респондентов-матерей первой и второй групп респондентов-детей различна. Ценностный портрет матерей тех детей, чей уровень нравственных норм выше следующий: мотивационно ценное стремление к авторитету, материальному благополучию, общественному признанию, быть доброжелательными. В то же время для них важно получать удовольствие от жизни. То есть такие матери ориентируются и на себя, и на других. Ценностный портрет матерей тех детей, которые имеют более низкий уровень нравственных норм, можно охарактеризовать как стремление к личной и иной безопасности, физиологическую потребность в самоконтроле и самоуправлении, ценность интерактивной потребности в автономии и самоуправлении, независимость и личный успех. То есть такие матери ориентируются, прежде всего, на себя.

С целью выявления характера воздействия мотивационных ценностей матерей на нравственное развитие ребенка нами проведен линейный регрессионный анализ, который выявил, что воздействие мотивационных ценностей матерей на формирование нравственных норм ребенка дошкольного возраста подтверждено. Форма воздействия – удовлетворительная.

С целью выявления наличия и характеристик связи ценностных ориентаций матерей и сформированности нравственных норм детей дошкольного возраста проведен корреляционный анализ. Анализ проводился между результатами матерей и детей в каждой из выделенных нами групп.

Результаты следующие:

- материнский оппортунизм как свойство поведения беспринципного человека, подстраивающегося под обстоятельства, под чужие взгляды, маскирующего свои истинные убеждения ради бесконфликтного существования, не способствует развитию у ребенка нравственное поведение;

- отношение матери ко всему, что делает ребенок, как к дозволенному, ведет к снижению понимания ребенком нравственных норм. Однако при этом повышает интерес к новым действиям без чувства страха перед наказанием;

- когда у матери гедонизм является смыслом ее жизни, а все остальные ценности являются только средствами достижения своего удовольствия, у ребенка ослабевает внутренняя нравственная позиция;

- при стремлении матери к личному успеху, даже если он соотносится с социальными нормами, у ребенка происходит снижение знаний о морали, но при этом повышается интерес к совместной деятельности. Возможно, это связано с тем, что для дошкольника актуален личный успех при выполнении задания, при этом успех матери не является для него стимулирующим. В то же время при повышении у матери стремления к чувственному удовольствию растет положительная нравственная направленность и собственный интерес у ребенка к предлагаемой деятельности.

- с возрастом значения для матери понимания и терпимости в ее жизни у ребенка происходит повышение эмоционально-нравственной отзывчивости, выражающееся в понимании другого человека, в способности реагировать на радость и горе других, готовность помочь другим людям.

Выводы.

1. Мотивационные ценности матерей являются фактором формирования нравственных норм ребенка дошкольного возраста.

2. Различные мотивационные ценности матерей влияют на различные компоненты нравственных норм детей дошкольного возраста и структура и сила влияния различна при разном уровне сформированности нравственных норм детей.

3. Ценностно-мотивационная направленность матери взаимосвязана, прежде всего, с когнитивно-поведенческим компонентом нравственности ребенка дошкольного возраста.

Эмпирические исследования легли в основу программы «Театр нравов» МАДОУ МО г. Краснодар «Центр – детский сад №181». Программа направлена на гармоничное развитие личности ребенка: формирование его духовных потребностей, нравственных норм, с одной стороны, и с реализацией творческих возможностей, с другой. А также программы дискуссионного клуба для родителей «Мудрость воспитания сердцем».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Агафонова С.В. Соотношение нравственного развития и эффективности деятельности / С. В. Агафонова // Интернет-журнал «Мир науки». 2018 №5. Том 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/07PSMN518.pdf> (доступ свободный) (дата обращения: 15.05.2021).
- 2 Атагимова Э.И. Роль института семьи при формировании нравственности и правосознания личности в условиях современного информационного пространства России // Правовая информатика. 2017. №2. С. 18–27.
- 3 Безносова О.А., Дроздова Н.В. Исследование структурно-содержательных особенностей нравственных представлений у детей старшего дошкольного возраста: гендерный аспект // Евразийский Союз Ученых. 2020. №7–7 (76). С. 39–43.
- 4 Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб: Питер, 2008. 400 с.
- 5 Иванова С.П. Современная семья как микросреда жизнедеятельности развивающейся личности // Вестник Псковского государственного университета. Серия «Психолого-педагогические науки». 2017. № 6. С. 40–48.
- 6 Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. СПб: Речь, 2004. 70 с.
- 7 Мельникова Н.В., Овчарова Р.В. Нравственная сфера личности дошкольника: Монография. Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2007. 240 с.
- 8 Методика «Сделаем вместе» / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. И.Б. Дерманова. СПб, 2002. С. 42–45.
- 9 Методика «Сюжетные картинки» / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. И.Б. Дерманова. СПб, 2002. С. 35.
- 10 Урунтаева Г.А. Практикум по психологии дошкольника: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. 368 с.

УДК 371

КЛАССНЫЙ РУКОВОДИТЕЛЬ В РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

С.А. Башаева, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогика и дошкольная психология»

*ФГБОУ ВПО «Чеченский государственный педагогический университет»,
Грозный (Россия), bashaeva72@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена роли и деятельности педагога, выполняющего должность классного руководителя в Российском образовательном пространстве. Классный руководитель в процессе формирования и развития личности, раскрывает его потенциальные возможности и способности, защищает интересы, связывает с окружающей действительностью, организует воспитательный процесс. Также классный руководитель является вдохновителем культурных оснований в воспитательный процесс школьного образования, продвигающего базовые национальные интересы государства в построении воспитательного процесса учебного коллектива.

Ключевые слова. Детский коллектив, классный руководитель, коллектив, личность, образовательное учреждение, учитель, учащиеся.

HOMEROOM TEACHER IN THE RUSSIAN EDUCATIONAL SPACE

S.A. Bashaeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Preschool Psychology

Chechen State Pedagogical University, Grozny (Russia), bashaeva72@mail.ru

Annotation. The article is devoted to the role and activity of a teacher who holds the position of class teacher in the Russian educational space. The class teacher in the process of formation and development of personality, reveals his potential capabilities and abilities, protects interests, connects with the surrounding reality, organizes the educational process. Also, the class teacher is the inspirer of cultural foundations in the educational process of school education, which promotes the basic national interests of the state in building the educational process of the educational team.

Keywords. Children's collective, class teacher, collective, personality, educational institution, teacher, students.

В Российском школьном образовательном пространстве классное руководство построено на осознанной необходимости развивать в каждом ребенке индивидуальность в парадигме социально-культурных ценностей общества, содействуя максимальному развитию личностных особенностей и способностей каждого ребенка. Классный руководитель в своей деятельности формирует личность ребенка, раскрывает его потенциальные возможности и способности, защищает интересы, связывает с окружающей действительностью. Подобный подход в организации образовательного процесса не потерял своей значимости при всех социально-политических, геополитических и экономических изменениях в стране, затронувших систему общего образования. Назревший дефицит в значимом для ребенка взрослом в стенах школы в начале двадцать первого века показал востребованность должности классного руководителя.

В современном образовательном пространстве должностной статус учителя в руководстве классом может обозначаться вариативно: классный воспитатель, классный руководитель, куратор учебной группы[7].

Структура классного руководства на уровне отдельно взятого образовательного учреждения также имеет свои особенности. Наряду с традиционным вариантом классного руководства, когда учитель имеет полную учебную нагрузку в разных классах в дополнение с классным руководством в одном классе существуют и другие структурные позиции. Так, при *освобожденном варианте* учитель, курирующий тот или иной класс, не ведет уроков, а только является организатором воспитательной работы с учащимися, но также поддерживает связь с другими учителями, имеющими отношения с данным классом, и с родителями школьников. Учитель, как *организатор параллели классов* не ведет учебный предмет, а занимается только воспитательной работой в нескольких классах с учащимися одного возраста. Вариант *руководителя разновозрастного детского коллектива* возможен при организации воспитания в сельской местности при малокомплектных школах.

Развитие личности ребенка — это процесс принятия новой реальности и интеграция с новым социальным пространством. Для школьников таким пространством является учебный класс, в котором происходит групповая деятельность, организовывается становление новых коллективных отношений, возникает общественная направленность личности, выражающееся в стремлении к коммуникации со сверстниками при значимой роли классного руководителя на фоне ведущей в этом возрасте для ребенка учебной деятельности [2].

Классное руководство в ракурсе педагогической профессии относится к группе профессий, предметом которых является другой человек, взаимоотношение с другими людьми. Ведущая задача классного руководителя – понять общественные цели и донести их до объекта воспитания в свойственной ей интегративной форме гуманистического, коллективного и творческого направления.

Показателем эффективности процесса формирования профессионального стиля в работе классного руководителя в ходе эволюции на современном продолжающемся этапе развития института классного руководства, является накопленный опыт. Одобряется наличие свежих идей и нестандартного видения, которые можно пополнить в «Портфолио профессионального развития педагога» для отслеживания показателей профессионального мастерства и творческой активности [3]. Современное образовательное пространство приветствует целенаправленную работу педагога по расширению и углублению своих знаний, приобретению новых профессиональных навыков. Разрабатывается таблица планирования и организации самообразования, диссеминируются свои разработки, материалы которых конкретизируются в научных публикациях [8].

Для сохранения наработанного материала применяются информационные и коммуникационные технологии в виде создания электронного методического кабинета, в котором содержатся презентации к образовательным программам, электронные версии научно-методической литературы, закладки с адресами интернет-сайтов с методическими материалами. Классные руководители имеют свои интернет-сообщества: делятся мнениями в онлайн-форумах, вебинарах в которых распространяют собственный педагогический опыт. Участие в методических объединениях помогает провести саморефлексию своей профессиональной деятельности, проанализировать достигнутые результаты, обсудить назревшие проблемы, наметить новые перспективы[1].

Понятие «классное руководство» содействует трансляции ценностей, продвижению миссии педагогической деятельности через педагогические послы между педагогом и учащимся, помогая в усвоении предметных знаний, развитии социально направленной мотивации, творческих возможностей, внося необходимые изменения в индивидуальность учащегося. Классические формы в совокупности с современным подходом к классному руководству придают данному виду деятельности большую гибкость в применении многообразных приемов педагогического мастерства в условиях реальной педагогической практики, имеющей, к тому же, присутствие «обратной связи»[9].

Современная деятельность классного руководителя в развитии личности школьника показывает, что информационная форма взаимодействия с учащимися должна тесно переплетаться с применяемыми методами диалога и дискуссии, развивать тенденцию к индивидуальной направленности в содержании занятий. В настоящее время в разработано два направления в отношении деятельности классного руководителя, которые подразумевают: 1) общее руководство самостоятельной внеаудиторной работой обучающихся; 2) форма воспитательной работы, основанная на сопровождении развития личности воспитанника. Практическое выполнение данных направлений применима к образовательным учреждениям, в которых учебная деятельность ведется по индивидуальным учебным планам и приветствуется самостоятельная работа учащихся с информационными источниками. Длительность модернизации отечественного образовательного процесса характеризуется ясно очерченным нормативным обеспечением воспитательного процесса в

структуре школы. Опираясь на разработанные внутришкольные положения о классном руководстве, о методическом объединении классных руководителей, методический и программно-проектный комплекс сопровождения, поддержку классного руководства в рамках Приоритетного национального проекта «Образование», вводится Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) в системе общего образования, который корректирует профессиональную деятельность современного классного руководителя[8].

Методологической основой ФГОС системы общего образования является Концепция духовно-нравственного развития личности подрастающего поколения, которая характеризуется исходя из: национальной идеи и базовых национальных ценностей государства; целей и задач духовно-нравственного воспитания и развития ребенка; социально-педагогических условий и воспитательных принципов обучающихся, связанных единой учебной и внеучебной деятельностью. Исходя из этого, классный руководитель из организатора воспитательного процесса в классе и знатока методологии воспитания превращается во вдохновителя культурных оснований в воспитательный процесс школьного образования, продвигающего базовые национальные интересы государства в построении воспитательного процесса учебного коллектива. Тому пример,— часы внеурочной деятельности «Разговоры о важном», которые входят в обязательную образовательную программу или образовательный курс «Россия – моя история».

В разрезе классического восприятия классного руководителя в школе он должен обладать рядом основных функций: *воспитательной, организаторской, координирующей, управленческой, целеполагающей, контроля и коррекции* [5].

На первое место, конечно же, выходит воспитательная функция, основанная на *социальной защите ребенка*, под которой, в свою очередь, понимается целенаправленно регулируемая система социальных, политических, правовых, психолого-педагогических, экономических и медико-гигиенических мер на практике, обеспечивающих адекватные условия и ресурсы для физического, умственного и духовно-нравственного развития детей, защите их прав и человеческого достоинства. Основное в *организаторской функции* лежит поддержка детской инициативы, окрашенной положительными интенциями. *Координирующая функция* классного руководителя отличается тем, что воспитательная деятельность происходит в тесном сотрудничестве со всем педагогическим коллективом в школе, организует связь между учителями и родителями ребенка. Владея *управленческой функцией*, классный руководитель способен проводить на основе ведения личных дел диагностические процедуры для планирования, контролирования и корректирования воспитательной деятельности. *Целеполагание*, как функция классного руководства рассматривается в совместной с учащимися системе выработки целей воспитательной деятельности, построения планов и программ дальнейшей жизнедеятельности. Функция *контроля и коррекции* обеспечивает постоянную со-бытийность в развитии воспитательного значения отдельно взятого ребенка и классной группы в целом. Педагогическая деятельность классного руководителя имеет не только количественное оценочное измерение, но и качественное. Содержательную сторону организации труда можно правильно оценить, определив уровень творческого подхода к педагогической деятельности. Творческий потенциал личности классного руководителя, в свою очередь, формируется на основе накопленного профессионального опыта,

включающего психолого-педагогические и предметные знания, создание на их основе новых решений, применение оригинальных идей, новаторских замыслов [2].

Компетентность классного руководителя строится на интеллектуально-когнитивных деталях: компетентности, профессионализме, владении новыми технологиями обучения и воспитания, направленности на саморазвитие, творческий потенциал, коммуникабельность. Присутствие перечисленных компетентностей основано на их постоянном развитии и подкреплено морально-ценностными (гуманность, рефлексивность, справедливость) и волевыми качествами (работоспособность, настойчивость, самообладание). Особое внимание следует уделять правильной организации процесса воспитания. Для этого необходимо знать коллектив своего класса, личностные качества и индивидуальные характеристики учащихся, ориентировать детей на правильный выбор сторон добра и зла, конкретизируя ситуативную представленность нравственных норм в жизненных реалиях. Критерии эффективности труда классного руководителя основываются на результативных и процессуальных показателях. Результативные показатели отражают уровень достижения учащимися своего социального развития под руководством своего наставника и показывают эффективность реализации целевых и психолого-педагогических функций. Процессуальные показатели показывают, в какой мере осуществляется педагогическая деятельность и организация общения педагога с учащимися, каков его профессиональный и личностный рост. При этом приоритетными показателями являются позитивные изменения личности учащихся, повышение их культурного уровня[4].

Несмотря на эволюционную составляющую работы классного руководителя, воспитательная деятельность остается неизменной во все периоды становления института руководства учащимися. Неизменными в эволюционном процессе остаются и основные задачи в деятельности классного руководителя. Эволюция института классного руководства в российском образовательном пространстве в будущем, представлена рядом предпосылок. Надвигающаяся информатизация стало реалием наших дней, и в будущем этот процесс будет интенсивно продвигаться, дальше отодвигая на второй план классно-урочные занятия, в которых заложен принцип методологии в организации образовательного процесса при педагогическом взаимодействии одушевленных систем - обучающего и обучаемых. Искусственный интеллект в деятельности человека при работе с информацией все больше будет интегрироваться, так как увеличится объем перерабатываемой информации [6].

Историческое представление эволюционного развития института классного руководства, подкрепленное научными и методическими источниками свидетельствует о том, что этап становления уже произошел, но развитие еще продолжается.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Беспятова Н.К. Организация и содержание воспитательного процесса в школе: метод. пособие / Н. К. Беспятова, Д. Е. Яковлев. М.: АЙРИС ПРЕСС, 2006. 246 с.
2. Нечаев М.П. Инструменты и технологии в работе классного руководителя: учебно-методическое пособие / М.П. Нечаев. М.: АСОУ, 2022. 107 с.
3. Плахова, Т.В. Портфолио классного руководителя / Т.В. Плахова. М.: Учитель, 2016. 55 с.
4. Семенов Г.С. Формы воспитательной работы классного руководителя / Под ред. Л.В.Кузнецовой / Г.С. Семенов. М.: Школьная пресса, 2007. 112

обращения 05.01.2023).

5. Сергеева В.П. Классное руководство / В.П. Сергеева и др..М.:Академия. 2015. 320с.
6. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года. URL: <http://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения 06.01.2023).
7. Фархшатова И.А.Классный руководитель в современной начальной школе: Теория и практика деятельности.Учебное пособие / И.А. Фархшатова. Оренбург: ОГПУ, 2020.125 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // Вестник образования. Сборник приказов и инструкций Министерства образования и науки РФ и инструкций Министерства образования и науки РФ. Москва, 2011. № 4.
9. Ходусов А.Н. Педагогика воспитания: теория, методология, технология, методика / А. Н. Ходусов. М.: ИНФРА-М, 2018. 405 с.

УДК 316.3

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА ЖИЗНИ И ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ СТУДЕНТОВ НОВГУ

Ю.В. Баширова, социолог лаборатории социологии
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого», Великий Новгород (Россия), Yuliya.Bashkirova@novsu.ru

Аннотация. На основании полученных в ходе исследований, проведенных лабораторией социологии в 2022 году, данных в статье рассмотрены некоторые составляющие образа жизни современной студенческой молодежи, обучающейся в Новгородском государственном университете. Проанализированы факторы оказывающие воздействие на показатели здоровья студентов, среди которых наличие вредных привычек (курение, употребление алкогольных напитков, употребление запрещенных веществ). Показана общая удовлетворенность содержанием досуга и возможностями для развития, которые предоставляет вуз. Представлена оценка студентами качества получаемого образования.

Ключевые слова: образ жизни, самооценка здоровья, вредные привычки, досуг, учеба.

PECULIARITIES OF LIFESTYLE AND ATTITUDE TO HEALTH OF STUDENTS OF NOVGU

Yu.V. Bashkirova, Sociologist, Laboratory of Sociology
Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod, (Russia),
Yuliya.Bashkirova@novsu.ru

Annotation. Based on the data obtained in the course of research conducted by the laboratory of sociology in 2022, the article discusses some components of the lifestyle of modern students studying at Novgorod State University. The factors influencing the health indicators of students, including the presence of bad habits (smoking, drinking alcohol, using illegal substances), are analyzed. The general satisfaction with the content of leisure and development opportunities provided by the university is shown. The assessment by students of the quality of education received is presented.

Keywords: lifestyle, self-assessment of health, bad habits, leisure, study.

Образ жизни студенческой молодежи в настоящее время приобретает особое значение, поскольку от успешности формирования и закрепления в сознании студентов здоровьесберегающих моделей поведения, зависит не только состояние здоровья, но и успешность приобретения высшего образования, и дальнейший трудовой потенциал личности.

Студенческая молодежь наиболее восприимчива к различным негативным воздействиям, о чем свидетельствуют многочисленные исследования [1, 3, 4]. К тому же в последние годы фиксируются не только высокие темпы роста заболеваемости в среде студенческой молодежи, но и негативные тенденции в образе жизни, в числе которых распространение вредных привычек.

Проблема состояния здоровья молодежи носит особый характер, на что обращают внимание Национальные проекты «Здоровье» и «Образование». Поскольку успешное решение задач по подготовке высококвалифицированных кадров очень тесно связано с охраной здоровья, улучшением условий и повышением качества жизни студенческой молодежи.

В основу данной статьи легли результаты исследований, проведенных в Новгородском государственном университете имени Ярослава Мудрого (далее НовГУ) в 2022 году. Ключевое среди них «Образ жизни студенческой молодежи НовГУ» – это ежегодный мониторинг, который проводится в рамках реализации Программы воспитания. Также для более полной картины включены данные опросов, посвященные удовлетворенности качеством получаемого образования.

В группу признаков, формирующих портрет студента можно отнести многие, но здесь будут описаны следующие: самооценка здоровья, наличие вредных привычек, удовлетворенность качеством получаемого образования, участие в общественной жизни вуза, удовлетворенность досугом, совмещение работы и учебы.

Проблема здоровья студентов постоянно находится в центре внимания отечественных и зарубежных ученых. Это связано, прежде всего, с тем, что студенты относятся к числу наименее социально защищенных групп населения, а специфика учебного процесса с каждым годом предъявляет все более высокие требования к учащимся высших учебных заведений.

Анализ научной литературы, посвященной здоровью студенческой молодежи, показывает, что за время обучения в вузе здоровье студентов не только не улучшается, но и в ряде случаев ухудшается [2]. К сожалению, такая тенденция распространена и среди студентов НовГУ. По данным анкетирования 2022 года зафиксированы следующие показатели самооценки здоровья: чуть менее половины (47,7%) студентов оценили свое здоровье как «Хорошее», треть респондентов болеет изредка, среди часто болеющих – 8,3% студентов и почти каждый десятый опрошенный имеет хронические заболевания. Дополнительный анализ полученных данных выявил особенности в показателях самооценки здоровья, связанные с курсом обучения. Традиционно первокурсники лучше оценивают состояние своего здоровья, нежели старшекурсники. Кроме того фиксируется значительный рост ответов «Имею хронические заболевания» на старших курсах обучения (если на 1 курсе – 9,7% студентов выбрали этот вариант ответа, то к выпускному курсу таких студентов уже – 17,2%).

Также существует разница в самооценке здоровья, связанная с полом студентов. Юноши чаще девушек оценивают свое здоровье как «Хорошее» и реже отмечают, что болеют изредка или часто. Такая тенденция, связанная с завышением самооценок здоровья юношами, неоднократно отмечалась российскими исследователями и рассматривается как устойчивый показатель различий в отношении здоровья у юношей и девушек.

Образ жизни студенчества прямо или косвенно связан с понятиями «риск». Основную группу факторов риска составляют вредные привычки: курение, употребление алкогольных напитков и употребление наркотических веществ – это те привычки, которые несут потенциальную угрозу здоровью человека.

Курение в студенческой среде явление достаточно распространенное и оно постоянно модифицируется. Как показывают данные опросов последних лет, в своей зависимости от никотина признаются около пятой части студентов НовГУ. Необходимо отметить, что курение сигарет становится чуть менее популярным, отмечается хоть и маленькое, но снижение доли курящих. Однако набирает популярность курение электронных сигарет. Если в 2019 году электронные сигареты курили всего – 6,7% студентов, то к 2022 году их доля выросла до 21,2%.

Употребление алкогольных напитков, какие бы формы не имела эта привычка, очень быстро способна нанести серьезный вред здоровью. В ходе исследования 2022 года установлено, что чуть меньше половины (47,9%) опрошенных студентов употребляют алкогольные напитки. Важно отметить, что за последние три года наметилась тенденция к снижению доли студентов, употребляющих алкоголь (в 2021 году – 51,0%, а в 2020 году – 58,4% респондентов отвечали положительно на данный вопрос). Традиционно фиксируются гендерные различия в употреблении спиртных напитков, к сожалению, девушки чаще, чем юноши отвечали, что употребляют алкоголь. Как показали результаты мониторинга 2022 года, 74,9% студентов вуза предпочитают употреблять алкогольные напитки по праздникам, 22,5% употребляют алкоголь несколько раз в месяц. И только 2,6% признались, что употребляют спиртные напитки несколько раз в неделю. Положительным моментом можно считать то, что доля студентов, которая призналась, что употребляет спиртные напитки систематически (несколько раз в неделю и несколько раз в месяц) постепенно снижается.

Употребление наркотиков – это особый вид вредных привычек, наиболее разрушительный во всех смыслах, но к счастью не распространенный среди студентов НовГУ. Это довольно закрытая тема, но результаты мониторинга показывают, что даже средствами опроса можно зафиксировать группы студентов, которые имеют собственный опыт употребления наркотиков. По данным опроса 2022 года, признались, что имеют такой опыт – 12 человек. Из них, восемь студентов ответили, что пробовали наркотики всего 1 раз в жизни. Трое употребляют наркотические вещества время от времени. Только один студент признался в регулярном употреблении наркотиков. Таким образом, можно констатировать, что для подавляющего большинства студентов употребление запрещенных веществ носит случайный, несистематический характер.

Профилактика вредных привычек – это важный компонент здорового образа жизни, основанный, в том числе и на активном образе жизни. Как показывает опыт, всегда можно направить неправильно организованный образ жизни в нужное направление, позволяющее

сохранить и укрепить собственное здоровье, тем более что в НовГУ есть для этого все необходимые условия.

Еще одна важная составляющая студенческой жизни – это учебная деятельность. Анализ данных, полученных в ходе исследования, показывает, что значительная часть студентов, демонстрирует высокую степень удовлетворенности своим обучением в вузе. Четверо из пяти удовлетворены тем, что обучаются в НовГУ на выбранном направлении, что можно расценивать, как «правильный выбор» будущей профессии. 92,6% респондентов в целом удовлетворены качеством образования в НовГУ. Кроме того высокую оценку от студентов получила организация научно-исследовательской деятельности обучающихся, 76,0% от общего числа опрошенных студентов удовлетворены предоставляемыми возможностями.

Вовлеченность студентов в общественную жизнь вуза также является значимым фактором в анализе портрета студента. Согласно полученным данным, принимают участие в коллективной жизни – 38,4% респондентов, из них 8,6% делают это активно. Еще 12,4% признались, что раньше участвовали, а теперь нет. Не участвует каждый второй студент. Прослеживается корреляционная зависимость, связанная с курсом обучения, чем старше курс, тем меньше студентов, которые ответили положительно на данный вопрос. Если среди первокурсников доля таких студентов составляет – 41,4%, то на 4-ом курсе в два раза меньше – 20,3%. Что касается причин, по которым студенты не участвуют в жизни вуза, то можно выделить следующие: нет свободного времени, не интересно и недостаточно информации о мероприятиях, которые проводятся.

Одной из черт образа жизни студента является наличие у него свободного времени. В идеальном варианте обучение в университете должно не только оставлять студентам время для отдыха и увлечений, но и создавать необходимые условия для активного досуга. Респондентам предлагалось ответить на вопрос: *«Довольны ли Вы тем, как проводите свой досуг?»*. Полученные данные свидетельствуют о том, что 76,2% студентов в той или иной степени удовлетворены тем, как заполнено их свободное время. Хотя, эти данные неоднородны в зависимости от курса обучения. Самый высокий показатель отмечен среди студентов 4-го года обучения. Негативные оценки фиксируются на уровне от пяти до восьми процентов на всех курсах обучения. Свою удовлетворенность условиями для проведения досуга, которые предоставляет НовГУ, высказали – 46,4% студентов. Таким образом, можно констатировать, что в целом студенты НовГУ удовлетворены содержанием своего досуга и возможностями для своего дополнительного развития, которые предоставляет университет.

Все более распространенной практикой в студенческой среде становится совмещение учебы с работой или подработкой. Как показал опрос, каждый четвертый студент НовГУ постоянно совмещает учебу с работой. Еще около 30% подрабатывают периодически. Важно отметить, что доля студентов, чья работа непосредственно связана с получаемым ими образованием, невелика. Только каждый пятый респондент ответил, что их работа напрямую связана с получаемой специальностью. Еще 16% заявили о частичной связи работы и будущей профессии. Основная же доля работающих студентов (64,2%) призналась, что работает по другой специальности.

Существует сильная корреляционная связь работы и курса обучения. Чем старше курс обучения, тем больше студентов работают. Если на первом курсе работают – 8,5%

студентов, то к четвертому курсу уже – 46,6%. Негативным моментом видится то, что более чем для половины (54,5%) респондентов работа в той или иной степени создает дополнительные проблемы в учебе.

Необходимо отметить и положительную тенденцию – три четверти (75%) студентов НовГУ уже окончательно определились и после окончания вуза планируют работать по направлению или специальности, на котором обучаются. Еще 16,5% пока не определились. И только 8,4% не планируют связывать свою трудовую деятельность с получаемой профессией.

Подводя итоги вышеизложенному, можно отметить следующее:

- самооценка здоровья у современных студентов достаточно высокая;
- вредные привычки хоть и широко распространены, но есть положительная тенденция к снижению пагубных пристрастий;
- студенты очень высоко оценивают образовательную деятельность вуза;
- три четверти студентов удовлетворены содержанием своего досуга;
- каждый четвертый опрошенный студент постоянно совмещает учебу с работой;
- 75,0% студентов после окончания вуза планируют работать по профессии.

Хочется верить, что дальнейшее развитие университета, в том числе открытие Новгородской технической школы, строительство современного кампуса мирового уровня с бассейном, спортзалами, зонами рекреации и пр., позволят еще большему количеству студентов реализовать свои планы, идеи и таланты. А мероприятия, проводимые в НовГУ, позволят сохранить тенденцию снижения доли студентов, подверженных саморазрушающим моделям поведения и еще больше молодых людей направит свой взор на здоровый образ жизни. Поскольку именно ЗОЖ является важной предпосылкой для будущей самореализации студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Здоровье молодежи: новые вызовы и перспективы. Монография: в 5 т. Москва, Научная книга, 2019. 224 с.
2. Ляпин В.А., Флянку И.П., Любошенко Т.М. Состояние здоровья и особенности образа жизни студентов в период обучения в вузе. Научный медицинский вестник, 2015. № 1. С. 31.
3. Нефедовская Л.В. Состояние и проблемы здоровья студенческой молодежи. Москва. Литерра, 2007. 189 с.
4. Студенчество: проблемы здорового образа жизни. Нижний Новгород, 2009. С. 5.

УДК 37.018.2

ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЗМА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ГИМНАЗИИ

Л.М. Богданова, заместитель директора по учебно-воспитательной работе,
С.А. Бузулуцкая, учитель английского языка, *И.Г. Ширина*, учитель английского языка
МАОУ «Первая университетская гимназия имени академика В.В. Сороки»,
Великий Новгород (Россия), vngymn1@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросам гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения. Рассматриваются основы воспитания гражданина в современных условиях. Приведены примеры разработки исследовательских проектов гимназистов. Анализируются

современные тенденции в организации волонтерской работы. Также в статье представлен практический опыт волонтерского отряда гимназии. Особое внимание уделено работе виртуального музея гимназии и гимназического музея Волховского фронта. Отмечается необходимость самоопределения и саморазвития обучающихся, стремящихся стать настоящими патриотами и гражданами своей Родины.

Ключевые слова: патриотизм, гражданственность, проектная деятельность, волонтерская работа, гимназический музей.

EDUCATION OF CITIZENSHIP AND PATRIOTISM IN MODERN CONDITIONS FROM THE EXPERIENCE OF THE GYMNASIUM

L.M. Bogdanova, Deputy Director for Educational Work, *S.A. Buzulutskaya*, English teacher,

I.G. Shirina, English teacher

MAOU «First University Gymnasium named after academician V.V. Soroka»,

Veilkiy Novgorod (Russia), vngymn1@yandex.ru

Annotation. The article is devoted to the issues of civil and patriotic education of the younger generation. The basics of educating a citizen in modern conditions are considered. Examples of the development of research projects for high school students are given. Modern trends in the organization of volunteer work are analyzed. The article also presents the practical experience of the volunteer team of the gymnasium. Particular attention is paid to the work of the virtual museum of the gymnasium, as well as the gymnasium museum of the Volkhov Front. The necessity of self-determination and self-development of students striving to become true patriots and citizens of their homeland is noted.

Keywords: patriotism, citizenship, project activity, volunteer work, gymnasium museum.

Воспитание патриотизма и гражданственности, культурно-историческая память поколений приобретает особую ценность на современном этапе, когда в России происходит объединение вокруг идеи национального самосознания, исторического наследия страны. Когда мы говорим о гражданственности, то задаемся вопросом: «С какими чувствами связано это понятие?». Ответ на этот вопрос можно найти в стихотворении Булата Окуджавы:

«Вселенский опыт говорит,
Что погибают царства,
Не от того, что тяжек быт
Или страшны мытарства.
А погибают от того
(И тем больней, чем дольше),
Что люди царства своего
Не уважают больше.»

Эти чувства - любовь и уважение. Если любим мы свою страну просто за то, что здесь родились, учились, радовались и страдали, что здесь живут наши родители, то уважение формируется из поступков: поступков граждан для страны и государства для своих граждан. За последнее десятилетие в нашей стране принимаются меры социальной поддержки граждан, меняется законодательство в социальной, медицинской сферах. Много изменений и в сфере образования.

В законе «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29.12.2012 определено понятие воспитания, «как деятельности, направленной на развитие личности, создание

условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде».[5, ст. 2]. Одним из принципов государственной политики является воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье. В новых ФГОС для основного и среднего общего образования максимально развита идея национальной доктрины, значительно больше патриотических установок [3, п.1.6]. Документ ставит задачу на формирование у школьников системных знаний о месте России в мире и её исторической роли, территориальной целостности, вкладе в мировое научное наследие и представлений «о стране, устремлённой в будущее» [4, п.1.7].

В настоящее время в системе образования страны существуют разные направления, формы и методы воспитания обучающихся. Как мы решаем эти задачи на базе нашей гимназии? Разрабатывая программу воспитания гимназии, мы понимаем гражданственность как качество личности, связанное с патриотизмом и позволяющее индивиду осознавать себя частью общества, чувствовать ответственность за будущее этого общества, своего народа и страны в целом. Понятие гражданственность подразумевает уважение к государству, государственным символам, конституции и законам, но это понятие может обозначать и эмоциональное состояние личности или нравственную позицию индивида. Мы считаем, что основами воспитания гражданина в современных условиях являются:

- правовая культура;
- традиции, история края;
- патриотизм;
- социально- значимая деятельность.

Команда единомышленников нашей гимназии стала искать эффективные методы и приёмы, которые позволили бы успешно решить поставленные задачи, направленные на гражданско-патриотическое воспитание обучающихся. Помня слова Я. Корчака «Всё, что достигну дрессировкой, нажимом, насилием - непрочно, не вечно и ненадёжно», мы понимали, что это должна быть добровольная деятельность. А это является определением волонтерства, которое представляет из себя деятельность, включающую различные формы взаимопомощи и самопомощи и осуществляется ДОБРОВОЛЬНО на благо общественности. Таким образом, в 2020 году на базе нашей гимназии был сформирован волонтерский отряд «Лучик добра». Девизом отряда является известная строчка из стихотворения Андрея Дементьева «Всё начинается с любви...». С момента создания отряда ребята не только активно участвуют в городских и всероссийских акциях добровольческого движения (субботники, помощь бездомным животным, Рождественский подарок, Молодая Ганза, акции, проводимые в ходе избирательной кампании), но и являются инициаторами и организаторами добрых дел в гимназии. Всё начиналось с очень простых, но важных дел: помощь друг другу в классе, младшим ребятам, ветеранам педагогического труда. Далее были поздравления ветеранов города. После этого изучение истории с посещением музеев и

памятных мест Великого Новгорода, Новгородской области и г. Санкт-Петербурга. После посещения исторических мест ребята пришли к выводу, что человек только тогда может быть настоящим патриотом, когда он знает и уважает традиции своего народа и страны. Патриотизм - это любовь и уважение к Родине. Поэтому ребята решили более подробно изучить историю гимназии, улицы Ильина, на которой она находится, и прилегающую территорию. Результатом проведенной работы стало создание «Виртуального музея гимназии», который на данный момент размещён в группе ВК «Первая университетская гимназия». После доработок и дополнения планируется его размещение на сайте гимназии. Актуальность и важность этого проекта оценили и учащиеся, и родители гимназистов. Музей пополняется новыми «экспонатами». Его странички используются для знакомства новых гимназистов с историей учебного заведения, его педагогическим составом и современными достижениями на уроках «Разговоры о важном», классных часах. Материалы виртуального музея активно применяются для проведения экскурсий, квестов и ежегодного традиционного мероприятия «Посвящение в гимназисты». Виртуальный музей имеет несколько страниц с фотографиями и видео. На первой странице размещается изображение гимназии, нарисованное нашей гимназисткой, активной участницей этого проекта, описание местоположения учебного заведения и краткая история, рассказывающая о гимназии в прошлом и её воссоздании в 90-х годах. Большое внимание уделено первому директору Гормину А.С. и учителям гимназии. Ребята подготовили интересные вопросы и записали видео интервью. Гимназисты узнали о гимназии из первых уст, что очень ценно. Ребята выяснили, что жизнь семьи одной из учительниц тесно связана с гимназией, в которой учились её бабушки. Особенно учеников поразил рассказ о том, что гимназистки и гимназисты, обучающиеся в разных зданиях в начале 20 века тоже обменивались короткими сообщениями, только это были записки, которые юные ученики подкладывали в калоши священника, работающего и в мужской, и женской гимназиях, и таким образом осуществляющего доставку. Далее идут страницы, посвящённые жизни и достижениям гимназии в наши дни. Отдельная страница посвящена музею Волховского фронта и работе в нём старшеклассников. Мама одной из учениц сказала: «Благодаря виртуальному музею можно выявить единую концепцию и стратегию дальнейшего развития гимназии. У гимназистов появляется осознанное стремление изучать и исследовать историю гимназии. Этот проект нужен, потому что когда дети узнают историю гимназии, то начнут гордиться тем, что обучаются в заведении с такой древней и интересной историей, и это вдохновит их на более качественное усвоение предметов». Ученики единогласно поддерживают идею создания и продолжения работы над проектом «Виртуальный музей гимназии». Учащаяся 9 «А» класса Павлова Анастасия сказала: «Как мне кажется, виртуальный музей нашей гимназии – идея, достойная внимания. Гимназисты должны знать историю своего образовательного учреждения хотя бы потому, что на основе истории и опыта прошлых поколений, они смогут найти что-то для себя, вдохновиться и начать создавать что-то увлекательное. Ученики смогут стать лучше». Другой учащийся из этого же класса Зверев Аркадий заметил: «...узнав историю учителей гимназии, ученики начнут проявлять к ним больше уважения». Волонтёрское движение способствует формированию полноценной нравственной личности, которая является истинным гражданином и патриотом своего Отечества.

Основы российской гражданственности зарождались на берегах Волхова, в Великом Новгороде. Здание нашей гимназии располагается в культурно- историческом центре города, и само по себе здание обладает историческою памятью. Поэтому история, традиции органически вливаются в нашу жизнь, и это подталкивает нас к созданию и реализации проектов по сохранению культурного наследия.

Важную роль в патриотическом воспитании наших обучающихся играет гимназический музей Волховского фронта, на базе которого работает экскурсионное бюро под руководством учителя истории Конецкой В.И. Экскурсоводы – сами гимназисты, которые знакомят гостей с историей Волховского фронта и его героями, рассказывают о Любанской операции 1942 года, Новгородско-Лужской операции по освобождению Новгорода в январе 1944 года, истории поискового движения «Долина» [2, с. 46]. В экспозиции музея находятся документы, фотографии, муляжи оружия времен Второй мировой войны, медальоны и личные вещи красноармейцев и воинов армии вермахта, найденные отрядом «Гвардия» поисковой экспедиции «Долина». Посетители музея – это не только гимназисты, но и обучающиеся школ города, туристы, иностранные студенты, участники обменных программ, для которых экскурсии проводятся на английском, немецком и китайском языках. Музей – это образовательное пространство, ресурс в становлении гражданского самосознания и самоопределения жизненной позиции гимназистов. Главным принципом коммуникации в музейном пространстве является принцип интерактивности или многомерного диалога, в котором участвуют обучающиеся, музейный педагог, музейный предмет, музейное пространство, историческое прошлое и настоящее. Таким образом, музей помогает формированию социально активной личности гражданина и патриота, обладающего чувством национальной гордости, гражданского достоинства, любви к Отечеству и своему народу [1, с. 18].

С одной стороны, гимназия располагается в культурно - историческом месте, с другой стороны, рядом с гимназией есть места, где увековечена память о людях, кто отдал жизнь за свою страну, кто героически трудился на благо своего города. Возникла идея создания проекта «Лица героев Новгородской земли», целью которого стало изучение биографии героев. При реализации проекта нами решались следующие задачи: развитие патриотических чувств и сознания обучающихся; воспитание у обучающихся ценности гражданственности, патриотизма, толерантности, определяющие модель их жизненного поведения; сохранение и развитие чувства гордости за свою страну и народ; изучение героического прошлого нашей страны; воспитание чувства долга перед Родиной, чувства привязанности к тем местам, где человек родился и вырос. В рамках этого проекта проводились занятия с обучающимися 5,6,7,8 классов гимназии, оформлен сменный стенд «Памяти героев», разработан маршрут «Памяти героев»: бюст Александра Панкратова на улице Рогатица, мемориальная доска новгородскому ополчению 1941 года на Ярославовом дворище, возле южного фасада церкви Георгия на Торгу (ул. Ильина, 1), обелиск Героям Советского Союза Ивану Герасименко, Александру Красилову, Леонтию Черемнову. На этом мы не остановились и стали изучать биографии солдат, захороненных у кремлевской стены у мемориала «Вечный огонь славы». С материалами о подвиге Владимира Григорьевича Литвинова мы приняли участие в международной патриотической эстафете «Родина подвига - Родине Героя», инициированной Институтом социальной памяти Академии военных наук и московским комитетом ветеранов. Совместно с учениками из республики Беларусь

участвовали в уроке памяти и благодарности, посвященном подвигам в годы Великой Отечественной войны сапёра Василия Литвинова и танкиста Владимира Литвинова. Участие в проектах дает гимназистам опыт активного социального действия и восприятие своих гражданских действий.

Говоря о воспитании гражданственности и патриотизма, мы должны в первую очередь заботиться о том, чтобы каждый ученик мог отличать плохое от хорошего, чтобы его желания и стремления были направлены на созидание, самоопределение и саморазвитие в себе тех качеств и ценностей, благодаря которым мы твердо скажем о нем, что он патриот и гражданин своей Родины.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Конечкая В.И. Роль музея Волховского фронта в развитии творчества гимназистов // Наставник 21. Научно-методическое издание. Великий Новгород, 2016. С.17-20
2. Социализация личности школьника в учебном процессе. Наставник 13. Научно-методическое издание. Великий Новгород, 2009. 56с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования от 31.05.2021
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования от 12.08.2022
5. Федеральный Закон Об образовании в Российской Федерации (с изменениями на 29 декабря 2022 года) (редакция, действующая с 11 января 2023 года)

УДК 37.018.265

ШКОЛА РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТНОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА РАБОТЫ С ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.И. Бумаженко, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой коррекционной работы

А.И. Бумаженко, магистр, аспирант кафедры педагогики и образовательного менеджмента
УО «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова»,
Витебск (Республика Беларусь), vit.conf@tut.by

Аннотация. В статье рассматриваются особенности формирования гражданско-патриотических качеств детей старшего дошкольного возраста. Представлен опыт функционирования «Школы речевой этикетной культуры» как инновационной формы инклюзивного взаимодействия детей, родителей, педагогов. Цель статьи – определить возможности использования речевой этикетной культуры в процессе формирования основ гражданственности и патриотизма у детей старшего дошкольного возраста. Материалом послужил анализ литературных источников по проблеме исследования. Изучены работы отечественных ученых. Использованы методы: анализ научной и научно-методической литературы; наблюдение, сопоставления, систематизации, обобщения, опроса.

Ключевые слова. Речевая культура, дети старшего дошкольного возраста, инклюзия, гражданственность.

INNOVATIVE FORM OF WORK WITH OLDER PRESCHOOL CHILDREN

N.I. Bumahenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Correctional Work

A.I. Bumahenko, Master, postgraduate student of the Department of Pedagogy and Educational Management

Vitebsk State University named after P.M. Masharov, Vitebsk (Republic of Belarus), vit.conf@tut.by

Annotation. The article discusses the features of the formation of civil-patriotic qualities of children of senior preschool age. The experience of functioning of the School of Speech Etiquette Culture as an innovative form of inclusive interaction between children, parents and teachers is presented. The purpose of the article is to determine the possibilities of using speech etiquette culture in the process of forming the foundations of citizenship and patriotism in children of senior preschool age. The material was the analysis of literary sources on the research problem. The works of domestic scientists have been studied. Methods used: analysis of scientific and scientific-methodical literature; observation, comparison, systematization, generalization, survey.

Keywords. Speech culture, children of senior preschool age, inclusion, citizenship.

Основой решения современных глобальных экологических и социальных проблем является осознание того, что миру необходим человек самостоятельный, свободный и культурный, который понимает свою сопричастность происходящему, ответственность за судьбу Отечества, что от его ценностных ориентаций и мировоззренческих установок зависит содержание, характер, направленность социально-экономического и политического развития Республики Беларусь.

Формирование гражданско-патриотических качеств личности является важной частью системы воспитания. Изучению различных аспектов проблемы воспитания гражданственности и патриотизма посвящены исследования А. С. Гаязова, И. М. Дуранова, А.В. Беляева, И.Д. Фрумина, И. В. Суколенова, А. П. Камалетдиновой, Э. П. Беленцева, Э. П. Стрельникова, Н. А. Савотиной, В. Н. Власовой, Е. Н. Титовой, Т. Н. Османкиной, Е. В. Ростовцевой, С. Ю. Синельникова, М. А. Шкробовой, Р.Р. Шапировой, В. В. Деева, Н.В.Ермоленко, В. И. Лесняк и др. На их основе разработаны концепции, программы, проекты, функционируют фонды, ассоциации, центры, занимающиеся гражданско-патриотическим воспитанием.

Концепцией непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь выдвинута задача повышения воспитательной функции учреждений образования, что предполагает создание гуманной воспитывающей среды, способствующей развитию и саморазвитию личности, формированию гражданина, патриота; разработку качественно новых подходов к содержанию и организации воспитательного процесса, основой которых должны стать научно обоснованная, системная, поэтапная, комплексная диагностика уровня социального развития личности, воспитательной системы; научно обоснованное и эффективное планирование, организация и методическое обеспечение воспитательного процесса [3].

Гражданско-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста основывается как на общих, так и на специфических принципах воспитания:

- национального равноправия и единства через предотвращение межнациональных конфликтов, усиление консолидации общества;

- историзма и объективности через проведение объективной исторической аналогии, изучение и анализ исторического опыта и современной информации;
- миротворчества через понимание того, что процветание Отечества невозможно без эффективного взаимодействия все его составляющих;
- единства патриотизма и интернационализма через признание целостности патриотического и интернационального воспитания.

Нами было проведено интервьюирование законных представителей воспитанников с целью изучения отношения родителей к необходимости гражданского воспитания в семье. В анкетировании приняли участие 450 родителей [1].

По мнению 75% респондентов, быть гражданином - значит гордиться своей страной и работать на ее процветание; 20% убеждены, что уважительно относиться к населению страны; затруднились с ответом 5%. Воспитывают у своих детей гордость за страну, в которой живут 97,5% респондентов, а 2,5% уверяют, что в этом нет необходимости. При этом, ответственность за гражданское воспитание детей несут ответственность педагоги (75%), родители (42,5%), совместная ответственность учреждения дошкольного образования и родителей (5%). Считают необходимым проводить гражданское воспитание в учреждении дошкольного образования 92,5 % респондентов, утверждают, что это лишние знания – 7,5%, что подтверждает вышеперечисленные результаты опроса.

Во время организации семейного досуга, читают и слушают стихи и песни о своей Родине довольно часто 32,5%, редко – 40%, не слушают – 27,5% респондентов. С целью воспитания гражданских качеств у своего ребенка, 95% родителей ходят в музей, читают специальную литературу, смотрят фильмы; ничего не делают 5%.

Как видим, многие родители считают, что гражданско-патриотическое воспитание необходимо осуществлять в дошкольном возрасте. Вместе с тем, взаимодействию с учреждением дошкольного образования они отводят незначительное место.

Для выявления уровня сформированности представлений о родной стране у детей старшего дошкольного возраста, было проведено исследование на базе шести учреждений дошкольного образования г.Витебска, в котором приняли участие 140 детей старшего дошкольного возраста.

Нами были определены компоненты, показатели и уровни развития гражданственности у воспитанников. Когнитивный компонент – уровень знания детьми государственных символов, истории родного города. Эмоциональный компонент – присутствие у детей уважения, любви и гордости к своей стране и городу. Деятельностный компонент – желание и возможность проявлять себя в делах и заинтересованность в бережном отношении к окружающей среде. Перечисленные нами компоненты проявляются на трех уровнях (низкий, средний, высокий).

Результаты исследования когнитивного компонента показали, что у 25% детей отмечен высокий уровень развития, средний уровень был зафиксирован у 30%, 45% воспитанников показали низкий уровень развития. Анализируя уровни сформированности эмоционального компонента, нами были зафиксированы следующие результаты: высокий уровень отмечен у 30% испытуемых, средний уровень у 40%, низкий уровень был зафиксирован у 30% детей. Становление деятельностного компонента представлено следующими результатами: высокий уровень - 45% респондентов, средний уровень - 35% , низкий уровень - 20% детей старшего дошкольного возраста.

Исследование показало, что у детей старшего дошкольного возраста отсутствуют четкие систематизированные знания и представления о символике государства и истории родного края. На недостаточном уровне сформированы гражданско-патриотические чувства к своей стране и народу, в большей степени сформированы навыки бережного отношения к окружающей среде. Следовательно, работа по формированию гражданско-патриотических качеств детей старшего дошкольного возраста, должна быть обогащена инновационными формами работы.

С этой целью целесообразно создание «Школы речевой этикетной культуры» – активно взаимодействующего сообщества детей, родителей, педагогов, направленного на формирование основ гражданственности и патриотизма у детей старшего дошкольного возраста средствами речевой культуры. Основу взаимодействия участников Школы составляет творческая речевая активность как результат общения и совместной деятельности ребенка дошкольного возраста с родителями и педагогами. В ней постепенно формируется внутренний мир, морально-нравственные установки, гражданско-патриотические качества, которые придают всей деятельности творческий характер, избегая стереотипного развития личности. Творческая речевая активность как средство формирования гражданско-патриотических качеств детей старшего дошкольного возраста проходит несколько этапов:

- Усвоение общественного опыта через жестко фиксированные, стандартизированные способы действий, которым его обучает взрослый. Ребенок переосмысливает полученную информацию и пропускает ее через свое понимание мира, личный опыт, который неповторим и уникален.

- Поисковая деятельность, которая продуцирует качественный переход от имеющихся знаний к новому творческому продукту.

- Творческий подход к формированию речевой культуры основан на ярком эмоциональном фоне, что способствует развитию стойких социально значимых мотивов у детей старшего дошкольного возраста.

Эти этапы нашли отражение в содержании работы «Школы речевой этикетной культуры» и послужили основой для эмоционально насыщенного взаимодействия детей и взрослых с целью передачи морально-нравственного и гражданско-патриотического опыта подрастающему поколению[2].

Задачами Школы являются:

- формирование идейности, гражданственности, патриотизма, активной жизненной позиции через участие в совместных общественно-значимых делах;

- воспитание нравственных основ общения, чувства личной ответственности за порученное дело, сознательности и целеустремленности;

- формирование умений планировать работу, распределять обязанности между участниками деятельности, координировать действия исполнителей, оценивать и анализировать результаты работы как всего сообщества, так и каждого его участника;

- развитие навыков речевой этикетной культуры у всех участников Школы.

Школа речевой этикетной культуры включает активно взаимодействующее сообщество детей, родителей, педагогов, а также подписчиков специально созданных YouTube каналов Школы. На данный момент успешно функционирует YouTube канал «Подсказки для заботливых родителей» и начинается наполнение методическими разработками нового YouTube канала «ШРЭК». Удобство использования этих средств взаимодействия

заключается в том, что каждый подписчик может посмотреть видео-контент в удобное время, повторить просмотр, предложить ребенку организовать совместную деятельность, используя авторские методические разработки. На YouTube каналах можно познакомиться с видеожурналами «Познавай-ка», «Экспериментируйте вместе с нами», видеопрезентациями семейного опыта, послушать аудио-сказки, текст которых читают дети дошкольного возраста совместно с родителями. Планируется проведение гражданско-патриотических и экологических акций, открытие родительского дискуссионного клуба и горячей линии консультаций специалистов. Это неполный перечень форм взаимодействия, которые предлагаются участникам школы.

Все занятия проводятся в соответствии с тематическим планированием, которое обсуждается и утверждается на первом заседании Школы. Каждый участник может внести предложение в план работы, активно включиться в организацию коллективных и массовых мероприятий. Подчеркнем, что важной особенностью функционирования Школы является приобщение ее участников к богатству речевой культуры как белорусского народа, так и других народов, представителями которых являются члены сообщества.

Оригинальность Школы заключается в следующем: оказываем помощь в формировании гражданско-патриотических качеств личности его участников; гармонизируем отношения взрослых и детей внутри сообщества; формируем инклюзивный социальный опыт; дарим взрослым и детям радость непринужденного общения.

Преимуществами Школы речевой этикетной культуры являются: вовлечение участников в социальную практику, дающую возможность саморазвития и самореализации; передача накопленного инклюзивного опыта; универсальность проекта, заключающаяся в возможности его осуществления в любом учреждении образования; массовость за счет увеличения количества подписчиков на YouTube каналы; педагогическая и психологическая направленность, реализующаяся в психолого-педагогическом просвещении родителей; не требует существенных ресурсных затрат.

Практическая значимость рассматриваемой инновационной формы работы заключается в том, что: определены концептуальные основы организации деятельности «Школы речевой этикетной культуры»; подготовлены методические рекомендации для педагогов и родителей с учетом реализации принципа инклюзии в образовании; выявлена положительная динамика формирования гражданско-патриотических качеств личности средствами речевой культуры; установлено, что приобретение участниками «ШРЭК» навыков толерантного поведения способствует формированию позитивного инклюзивного социального опыта.

Разработанные методические рекомендации по организации деятельности «Школы речевой этикетной культуры» помогут педагогам учреждений дошкольного образования организовать эффективную работу по формированию основ гражданственности и патриотизма у детей старшего дошкольного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бумаженко Н.И. Гражданское образование детей и учащейся молодежи и влияние информационной среды на личную безопасность (статья в коллективной монографии) //Гражданское образование молодежи в условиях информационного многообразия: концепции, модели, тенденции развития: монография. Великий Новгород, 2021. С. 189-206.

2. Бумаженко Н.И., Яскевич Е.Н., Бумаженко А.И. Специфика организации клубной формы работы с родителями воспитанников в ГУО “Дошкольный центр развития ребенка №2 г.Витебска” // Современное образование Витебщины. 2020. №2 (28). С. 50-53.

3. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи. 2015. №82. https://www.msu.by/info/ovrsm/norm_dok/konc_nvdm.pdf?ysclid=ldyk4rfz79864293102.

Дата доступа: 20.12.2022.

УДК 379.85

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПУТЕШЕСТВИЕ: ПРОЕКТИРУЕМ ВМЕСТЕ С ДЕТЬМИ

И.В. Васильева, учитель математики, Заслуженный учитель РФ,

МАОУ «Гимназия № 4 имени Героя Советского Союза, Почетного гражданина Новгорода И.А. Каберова», Великий Новгород (Россия), vslvrn@yandex.ru

И.А. Филиппова, учитель русского языка и литературы

МАОУ «Гимназия № 4 имени Героя Советского Союза, Почетного гражданина Новгорода И.А. Каберова», Великий Новгород (Россия), fliper-007@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы организации образовательного туризма как формы патриотического воспитания детей. По мнению авторов образовательные путешествия способствуют формированию у школьников любви к своей стране, уважительного отношения к её историческому прошлому, ответственного отношения к настоящему и будущему. Авторы делятся опытом подготовки к образовательному путешествию, реализации самого путешествия и представления результатов. В статье даны рекомендации для организации каждого этапа, приведены примеры мастер-классов, темы проектных работ учащихся. Статья может быть полезна организаторам по работе с детьми и классным руководителям.

Ключевые слова: образовательное путешествие, проектирование, педагогическая технология, образовательный туризм, патриотическое воспитание.

EDUCATIONAL JOURNEY: WE DESIGN TOGETHER WITH THE CHILDREN

I.V. Vasilyeva, mathematics teacher, Honored Teacher of the Russian Federation

MAOU «Gymnasium № 4 named after Hero of the Soviet Union, Honorary Citizen of Novgorod I.A. Kabarov», Veliky Novgorod (Russia), vslvrn@yandex.ru

I.A. Philippova, teacher of Russian language and literature

MAOU «Gymnasium № 4 named after the Hero of the Soviet Union, Honorary Citizen of Novgorod I.A. Kabarov», Veliky Novgorod (Russia), fliper-007@mail.ru

Annotation. The article deals with the organization of educational tourism as a form of patriotic education of children. According to the authors, educational trips contribute to the formation of students' love for their country, respect for its historical past, responsible attitude to the present and future. The authors share their experience of preparing for an educational journey, implementing the journey itself and presenting the results. The article provides recommendations for the organization of each stage, provides examples of master classes, topics of students' project work. The article may be useful for organizers of work with children and classroom teachers.

Keywords: educational travelling, design, pedagogical technology, educational tourism, patriotic education.

Американский писатель, Нобелевский лауреат Джон Стейнбек считал: «Не люди создают путешествия, а путешествия создают людей». И мы бы согласились с ним, если бы не работали в школе и ежегодно не занимались организацией образовательных поездок обучающихся. В статье представлен практический опыт организации образовательных путешествий школьников, накопленный в течение пятнадцати лет.

В современной школе предметный подход к познанию мира перестаёт быть единственным источником знаний для школьников. Стандарты второго поколения предполагают, что около 40% знаний учащиеся должны приобретать не на уроке, а во внеурочное время. Кроме того, в настоящее время особое внимание уделяется формированию метапредметных компетенций. Одним из современных способов решения указанных проблем является образовательное путешествие.

Образовательное путешествие – это совместный организованный выезд группы учащихся и педагогов для изучения различных природных, культурных, социальных явлений в конкретном городе, исследования их истории и современности.

В педагогической практике образовательное путешествие можно рассмотреть с разных точек зрения:

- как интерактивный метод, способствующий формированию метапредметных результатов, то есть позволяющий научить школьников видеть разнообразные связи между культурными, историческими и природными объектами [5];
- как инновационную форму организации образовательного процесса, не только позволяющую школьникам расширить картину мира, но и способствующую обогащению их жизненного опыта и деятельностному самоопределению [4];
- как проект, в котором разрозненные интересы школьников соединяются в единый сценарий образовательного путешествия [3];
- как направление патриотического воспитания, способствующее формированию у школьников любви к своей стране, уважительного отношения к её историческому прошлому, ответственного отношения к настоящему и будущему [1];
- как педагогическую технологию, позволяющую преобразовывать окружающую среду в среду развития личности [2].

Дети любят путешествовать, а путешествовать всем классом и в учебное время – это просто настоящая мечта для многих школьников. Образовательное путешествие позволяет соединить развлечение и отдых с образовательными и воспитательными целями. Причём полученные во время таких поездок знания, опыт и осознание школьниками открытости образовательного пространства, рассматриваются как первоочередная задача, а не как сопутствующий результат.

Образовательное путешествие позволяет решать целый комплекс задач:

1. образовательные задачи

- познание мира,
- интеграция знаний,
- построение разнообразных смысловых взаимосвязей;

2. социальные задачи

- развитие командной работы,
- развитие взаимоотношений как внутри класса, так и между классами;

3. личностные задачи

- развитие умений самообразования,
- самоопределение,
- самовоспитание,
- гражданская идентичность,
- социализация.

Особенностью организованных нами образовательных путешествий является патриотическая направленность, максимальная насыщенность программы и разновозрастной состав участников, деятельностный подход и низкая затратность,

Самым важным для нас условием является совместное проектирование путешествия, потому что школьники, учителя и родители становятся одной проектной командой. В этом случае ученики перестают быть пассивными слушателями и потребителями, а становятся активными разработчиками образовательного путешествия и активными субъектами обучения.

Основные этапы проектирования образовательного путешествия

1. Подготовительный этап.

На данном этапе мы задаем себе следующие вопросы: Куда едем? Что нам интересно? Чему хотим научиться? Создаем инициативную группу, в состав которой входят как учащиеся, так и родители. Заранее ищем интересную информацию о месте будущего путешествия, устраиваем мозговой штурм, обсуждаем различные мнения.

Поиск ответов приводит к определению маршрута, идеи путешествия, образовательных целей и задач. Для обсуждения будущего путешествия и размещения необходимой информации создаем блог или сообщество в интернете. Информационная поддержка – важная часть организации образовательного путешествия, потому что позволяет разместить материалы как до поездки, так и во время её. Для осуществления информационной поддержки создаем медийную группу, включающую школьников, желающих заниматься ведением блога, размещением информации, фото и видеосъемкой во время путешествия.

На подготовительном этапе используем разные формы диагностики знаний: викторина, тестирование, анкетирование, опрос. Цель диагностики – выяснить, что учащиеся уже знают о месте предстоящей экскурсии, что хотели бы увидеть и где побывать, чего ждут от поездки.

Полученная информация позволяет окончательно определить программу поездки, утвердить её сроки, выбрать способ проживания. В целях экономии средств обычно выбираем бюджетную гостиницу, хостел или турбазу. В итоге вместе с родителями составляем смету, включающую транспортные расходы, оплату проживания, питания, туристические услуги.

Планирование путешествия обычно начинаем весной, сбор и оформление документов происходит летом, а в поездку всегда отправляемся 1 сентября.

Одна из трудностей подготовительного этапа – подготовка документов, необходимых для путешествия школьников. Заранее определяем сроки получения разрешений на выезд, согласований с медицинскими организациями, Роспотребнадзором. К сожалению, список документов для поездки достаточно обширный и постоянно меняется.

2. Основной этап.

Любое образовательное путешествие начинается с погружения. Задача этого этапа – вызвать интерес, погрузить ученика в то культурное пространство, в котором он окажется.

Перед поездкой ученики ищут информацию, связанную с предстоящей экскурсионной программой. Это художественные тексты, фрагменты статей, художественные и документальные фильмы, которые размещаем в уже созданном блоге.

Для каждого путешествия подбираем обязательные образовательные материалы, с которыми школьники знакомятся перед поездкой или во время нее, если позволяют условия, например при передвижении поездом. После изучения подготовленных материалов ученики выбирают интересующую тему, в соответствии со своими предпочтениями объединяются в малые проектные группы, готовят и обсуждают вопросы, которые им предстоит выяснить.

Темы проектов всегда разнообразны. Во время путешествий в Татарстан и Беларусь интересовались особенностями национальной кухни и историей национального костюма, сравнивали архитектуру Казанского, Тульского и Новгородского кремлей, изучали роль Ивана Грозного в истории Великого Новгорода и Казани. В Волгограде и Москве собирали материал о героях Сталинградской битвы и битвы за Москву.

Для активного освоения нового пространства обязательно организуем для учащихся какой-либо мастер-класс или встречу с интересным человеком, хорошо знакомым с культурой или историей данного места. Например, в Туле проводили кулинарный мастер-класс, в Беларуси - ремесленный, в Коломенском - этнографический. В Волгограде участвовали в спортивной игре «Зарница», в Выборге перевоплощались в рыцарей, знакомились со средневековым оружием. На Куршской косе на орнитологической станции встречались с доктором биологических наук, в Казани посещали Музей занимательной науки «Лабиринтум».

Стало доброй традицией перед путешествием и по дороге в поезде учить стихи или песни, связанные с тематикой путешествия. По особенному звучат песни Булата Окуджавы на Арбате или стихи Мусы Джалиля, прочитанные у памятника поэту в Казани. По дороге в Волгоград учили песни военных лет, а в Брестской крепости исполняли отрывки из повести Бориса Васильева «В списках не значился».

В любом городе, где мы оказываемся с учениками, обязательно стараемся найти время для свободной прогулки по городу, чтобы погрузиться в атмосферу нового пространства. Во время таких прогулок школьники учатся ориентироваться в незнакомом городе, планировать свое свободное время. Ребята в неформальной обстановке делятся своими впечатлениями.

В каждой поездке обязательно организуем вечернее обсуждение всего увиденного за день. Небольшие заметки, размышления о прожитом дне, интересные фотографии, сделанные во время экскурсий, необыкновенные или поразившие факты, размещаем в своём блоге.

Есть ещё одна добрая традиция наших образовательных путешествий – посылать своим родителям или друзьям почтовые открытки с видами города, в котором мы находимся, писать слова благодарности за подаренную возможность такого познания мира. Одним из вариантов творческого проекта является самостоятельное изготовление таких почтовых карточек. Например, для открыток из Тулы были использованы собственные фотографии и стихи современных авторов: Андрея Фоминых, Игоря Кобзева и Ольги Корн.

3. Заключительный этап.

На заключительном этапе проводим викторину или игру для выявления самого внимательного путешественника, пишем небольшие тексты по впечатлениям о поездке.

По возвращении из образовательного путешествия проводим заключительную рефлексию и презентацию проектов. Учащиеся рассказывают о том, что они узнали и чему научились. Одна из задач заключительной рефлексии – вместе с учениками определить, что можно было бы улучшить, какие задания оказались неинтересными и какие, наоборот, нужно обязательно использовать для будущего путешествия.

Группы знакомят со своими проектами, используя различные формы:

- публичная презентация,
- фоторепортаж,
- видеофильм,
- рекламный буклет,
- выставка работ,
- кулинарная выставка,
- квест,
- настольная игра,
- страница в социальной сети,
- разработка собственного экскурсионного маршрута.

Работы учащихся размещаются на сайте гимназии, демонстрируются на родительском собрании и в рамках Дня гимназиста. Огромный интерес всегда вызывает фильм, снятый медийной группой во время путешествия. Участники образовательных путешествий с удовольствием выступают на классных часах в младших классах, проводят игры и квесты, знакомят детей с историей и достопримечательностями нашей страны.

Мы уверены, что образовательные путешествия должны стать неотъемлемой частью современного образования, потому что образовательный туризм обладает неограниченным учебно-развивающим потенциалом. Организация путешествий также имеет важное воспитательное значение, ведь сотрудничество учителей и учащихся способствует всестороннему развитию личности школьника и творческому росту педагогов.

Образовательное путешествие – это настоящее приключение, из которого, как гласит китайская пословица, никто не возвращается таким, каким он был до этого.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Горошко Н. В., Черневская Ю. В. Патриотическое воспитание учащихся средствами краеведческих экскурсий // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. 2017. № 4 (11).
2. Ковалева Т. М. Образовательное путешествие как педагогическая технология в работе современного учителя // Преподаватель XXI. 2014. № 4. С. 171-179
3. Ковалева Т. М., Рыбалкина Н. В. Образовательное путешествие как модель сетевого обучения, как проект и как фон для рождения проектов. URL: <http://setilab.ru/modules/conference/view.article.php/65> (дата обращения: 20.02.2023).
4. Обухов А.С., Савельева Д. И. Город открытий. Методология образовательного туризма в мегаполисе // Исследователь. 2019. № 4 (28). С. 12-47.
5. Стрункина В. А. Образовательное путешествие как интерактивный метод, способствующий формированию метапредметных результатов во внеурочной деятельности // Молодой ученый. 2016. № 25 (129). С. 598-601.

О ЖИЗНИ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Л.Н. ТОЛСТОГО

Е.В. Иванов, доктор педагогических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»,
Великий Новгород (Россия), *Evgeniy.Ivanov@novsu.ru*

Аннотация. Представлены основные этапы жизни Л.Н. Толстого в контексте формирования его мировоззрения, педагогических взглядов и деятельности, начиная со времени обучения в Казанском университете и до последних дней. Особое внимание уделено периоду его увлечения «свободным воспитанием» и опыту работы Яснополянской школы в 1859-1862 годах. Показаны особенности взглядов Л.Н. Толстого на религию, богатство, а также проблему образования и воспитания в последние годы жизни.

Ключевые слова: Л.Н. Толстой, педагогика Л.Н. Толстого, гуманистическая педагогика, свободное воспитание, Яснополянская школа.

ABOUT THE LIFE AND PEDAGOGICAL ACTIVITIES OF L.N. TOLSTOY

E. V. Ivanov, doctor of pedagogical sciences, professor
Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod (Russia),
Evgeniy.Ivanov@novsu.ru

Annotation. The main stages of L.N. Tolstoy in the context of the formation of his worldview, pedagogical views and activities, from the time of study at Kazan University to the last days. Particular attention is paid to the period of his passion for "free education" and the experience of the Yasnaya Polyana school in 1859-1862. The features of L.N. Tolstoy on religion, wealth, as well as the problem of education and upbringing in the last years of his life.

Keywords: L.N. Tolstoy, L.N. Tolstoy's pedagogy, humanistic pedagogy, free education, Yasnaya Polyana school.

Лев Николаевич Толстой (1828-1910) – уникальное явление в истории отечественной и мировой культуры, заявивший о себе не только как великий писатель, но и как педагог, открывший новое направление («свободное воспитание») и оригинальный мыслитель, имеющий свою точку зрения по широкому кругу вопросов. Не случайно, что его наследие до сих пор изучается представителями разных наук и стало основой для диссертационных исследований и получения кандидатских и докторских учёных степеней по филологии, философии и педагогике. И это тем более удивительно, что сам Л.Н. Толстой не имел даже окончанного университетского образования.

Как известно, Л.Н. Толстой родился 9 сентября (28 августа) 1828 года в Тульской губернии в имении Ясная Поляна в семье, принадлежавшей к старинному дворянскому роду. Его родители достаточно рано ушли из жизни, оставив своих пятерых детей сиротами. Их воспитанием изначально занялась дальняя родственница по бабушке Т.А. Ергольская. Однако уже в 1843 году дети переехали в Казань к младшей сестре отца П.И. Юшковой. Там Л.Н. Толстой поступил в Казанский университет на восточное отделение (арабско-турецкой словесности) философского факультета, а через год, не выдержав переходного экзамена, перешёл на юридический факультет, где проучился два года. Лев Николаевич отмечал, что учился без интереса, но, тем не менее, увлёкся философией, читая Гегеля, Вольтера,

Монтескье и некоторых других мыслителей. Особо заинтересовали его взгляды Ж.-Ж. Руссо, которые во многом совпадали с его собственными представлениями о жизни и мире в целом.

В 1847 году Л.Н. Толстой оставил университет и в дальнейшем всю жизнь занимался самообразованием и самосовершенствованием. В этом же году он вернулся в Тульскую губернию в своё родовое имение, где в 1849 году впервые обратился к практической педагогической деятельности, открыв в Ясной Поляне школу для крестьянских детей.

Интерес к педагогике Л.Н. Толстой сохранил в течение всей жизни, периодически уделяя ей внимание и в теоретическом, и в прикладном аспектах. Самый известный и, пожалуй, самый плодотворный период такой работы приходится на 1959-1962 гг. Именно в это время он дал обоснование теории «свободного воспитания» и, что очень важно, реализовал её на практике.

В то время основу педагогических взглядов Л.Н. Толстого составляли три главные идеи: идея свободы, идея народности и, культивируемая им в течение жизни, идея ненасилия [1], которые он и попытался реализовать в Яснополянской школе.

Следует отметить, что данный период своей деятельности Л.Н. Толстой издавал журнал «Ясная поляна», где он печатал собственные теоретические статьи по вопросам «свободного воспитания», рассказы для маленьких детей, а также делился накопленным педагогическим опытом. Журнал получил распространение, как в России, так и за рубежом, а потому и сам Лев Николаевич получил достаточно широкую известность как педагог-новатор.

Что касается непосредственно Яснополянской школы, то в момент её открытия осенью 1959 года в ней обучалось 37 детей в возрасте от 7 до 15 лет (32 мальчика и 5 девочек). Преподавали там Л.Н. Толстой и три бывших студента университета, не имевшие опыта работы в массовых учебных заведениях. Для Льва Николаевича отсутствие такого опыта было важно, а потому он не приглашал к себе ни учителей из обычных школ, ни выпускников учительских семинарий, обременённых традиционным педагогическим опытом и привычками.

Педагоги Яснополянской школы по воскресеньям планировали занятия на следующую неделю и вывешивали расписание. Однако оно в точности никогда не соблюдалось. Если детям урок был не интересен, то он мог закончиться через 5-10 минут после начала, в случае же когда им было интересно, то один урок мог длиться и целый день. Кроме того, в хорошую погоду занятия порой срывались из-за того, что ученики, к примеру, классным занятиям предпочитали игру в снежки на улице. Л.Н. Толстой этому не препятствовал, а, напротив, всегда сам охотно принимал участие в детских забавах.

Любой ученик Яснополянской школы мог опоздать на урок безо всяких для себя последствий и нравучений, или же уйти с урока не дожидаясь его окончания и не спрашивая на то разрешения учителя. Во время занятия дети могли передвигаться по комнате, сидеть или лежать, где им больше нравится. Оценки им не ставились, домашние задания не задавались. Более того, Л.Н. Толстой считал, что идя утром в школу, ребёнок не обязан помнить то, чему его учили вчера. Если ему на уроке было интересно – он и так всё запомнит. Если же нет, то значит ещё время не пришло, а потому не надо ничего от него требовать.

Л.Н. Толстой, как и любой педагог-гуманист, был противником наказаний. Однако в некоторых ситуациях он считал желательным указывать ребёнку на его неверные поступки.

Лишив этого права педагогов, он доверился детям, считая, что они гораздо совершеннее взрослых, а потому могут воспитывать друг друга.

В Дневниках Яснополянской школы он описывает два таких случая. В первом, дети решили проучить одного ученика, который всё время врал. В качестве наказания, они прикрепили к его одежде табличку с надписью «врун», с которой тот проходил в течение всего школьного дня. Через какое-то время другой ребёнок совершил в школе кражу. Дети решили наказать и его, заставив ходить с табличкой «вор». И больше всех требовал возмездия, конечно же, мальчик, который в своё время ходил с табличкой «врун». Л.Н. Толстому происходящее не нравилось, но он не вмешивался в данный процесс. Через какое-то время тот, кого наказали за воровство, вновь украл. Этот факт очень расстроил Льва Николаевича и заставил его засомневаться в эффективности своего педагогического эксперимента.

Между тем, по инициативе Л.Н. Толстого в Крапивненском уезде Тульской губернии было открыто ещё 17 школ, работавших по образцу Яснополянской. Преподавали в них бывшие студенты университетов, в том числе и те, кто был отчислен за политическую неблагонадёжность. В мае 1862 года, когда Лев Николаевич был на отдыхе в Башкирии, по доносу во всех курируемых им школах, включая и Яснополянскую, был осуществлён обыск. В одной из них была найдена запрещённая политическая литература, после чего все созданные Л.Н. Толстым школы были закрыты.

Для Льва Николаевича это было очень серьёзное потрясение. Он сильно переживал и решил на время отойти от педагогической деятельности, хотя после аудиенции у императора Александра II тот и разрешил ему открыть школу, но только одну непосредственно в своём имении. Уехав в Москву, Л.Н. Толстой в сентябре 1862 года женился на 18-летней Софье Андреевне Берс и вскоре начал работу над романом «Война и мир», который был закончен в 1869 году.

Очередной период активной и плодотворной педагогической деятельности Л.Н. Толстого приходится на 1870-1876 гг. В эти годы он возобновляет занятия с крестьянскими детьми, пишет и публикует статьи, а также учебники «Азбука» и «Новая азбука», делает попытку открытия, так называемого, «университета в лаптях» по подготовке народных учителей и др.

В конце жизни Льва Николаевича спросили, какое из своих произведений он считает лучшим. Спрашивавшие предполагали услышать название одного из его романов. Но Л.Н. Толстой неожиданно заявил, что лучшее из всего, что он написал – это «Азбука». «Я так уверен, что я памятник воздвиг этой Азбукой» – говорил он [2, с. 349].

Следующий период педагогической деятельности Л.Н. Толстого начинается в конце 80-х годов XIX века и совпадает с разработкой им религиозно-нравственного учения, центральным звеном которого являлась идея ненасилия с обличением недостатков окружающей жизни. Отсюда и центральным педагогическим вопросом для Льва Николаевича в этот период становится вопрос о смысле жизни и нравственном воспитании.

В статье «О воспитании» (1909), которая явилась как бы итогом педагогических и философских размышлений Л.Н. Толстого, он отмечал, что «главная и единственная забота людей, занятых вопросами образования, может и должна состоять прежде всего в том, чтобы выработать соответственное нашему времени религиозное и нравственное учение и, выработав таковое, поставить его во главе образования» [3, с. 69].

В этой же статье Л.Н. Толстой отказывается от некоторых своих прежних взглядов на «свободное воспитание». Так, если в 1959-1962 гг. он считал, что только образование детей может быть свободно, а воспитание – это всегда насилие над ребенком, то в последние годы жизни он говорил уже о том, что разделение между образованием и воспитанием «искусственно», потому как нельзя образовывать не воспитывая, и воспитывать, не передавая знания.

Надо отметить, что мировоззрение Л.Н. Толстого эволюционировало в течение всей его жизни. Это нашло отражение и в изменении отношения к официальной Православной религии, что хорошо видно в публикациях последних лет. Особенно радикально на этот счёт он высказался в своём письме учителю гимназии А.И. Дворянскому (1899). В нём Л.Н. Толстой называет учение Церкви вредной религиозной ложью, а по поводу преподавания «так называемого закона божия» детям говорит, что это «есть самое ужасное преступление, которое можно только представить себе. Истязание, убийство, изнасилование детей ничто в сравнении с этим преступлением» [4, с. 458]. Подобные его высказывания привели к тому, что решением Святейшего Синода от 22 февраля 1901 года за № 557 Лев Николаевич был отлучен от Церкви.

В конце жизни Л.Н. Толстой стал, в какой-то степени, заложником своих религиозных убеждений. Дело в том, что у него появились последователи, которые именовали себя «толстовцами». Боясь, что он вдруг откажется от своих взглядов, они наладили тесные контакты с его женой и дочерью Александрой, которые, по возможности, контролировали и регулировали встречи и переписку Льва Николаевича.

Надо сказать, что напряжение в отношениях между Л.Н. Толстым и его женой с детьми началось еще в 1880-е годы. Будучи графом, он испытывая стыд за своё богатство, и задумывался над тем, чтобы раздать его нуждающимся. Вполне понятно, что Софья Андреевна этого не могла позволить, заявив, что объявит мужа сумасшедшим, во что все нормальные люди поверят, после чего возьмёт над ним опеку. Лев Николаевич не стал бороться, а предоставил жене доверенность на ведение имущественных дел, после чего поделил всё, что имел между женой и детьми.

Негативное отношение к богатству и деньгам у Л.Н. Толстого не менялось до конца жизни. Когда в 1906 году он узнал о выдвижении его кандидатуры на получение Нобелевской премии по литературе, то написал письмо финскому писателю А. Ярнефельту, со следующей просьбой: «Может случиться, что премию Нобеля присудят мне. Если бы это случилось, мне было бы очень неприятно отказываться, и поэтому я очень прошу вас, если у вас есть — как я думаю — какие-либо связи в Швеции, постараться сделать так, чтобы мне не присуждали этой премии» [5, с. 202]. А позднее, в другом своём письме дал пояснение на этот счёт: «Духоборам я не предполагал отдать неполученную премию, но просил не присуждать мне премию и тем не ставить меня в неприятное положение, так как я откажусь от нее, а отказ этот может быть неприятен моим наследникам. Отказываюсь же я потому, что убеждён в безусловном вреде денег» [6, с. 167].

Незадолго до смерти у Л.Н. Толстого был ещё один конфликт с женой, связанный с темой финансов. Дело в том, что он решил передать издателям право на свободную публикацию всех своих произведений, с чем Софья Андреевна также не могла согласиться. Это ещё сильнее обострило их отношения, которые в последние годы жизни великого писателя и педагога были и так весьма напряжёнными. Подтверждением тому являются

неоднократные попытки Льва Николаевича уйти из дома. Однако родным всегда удавалось уговорить его вернуться. Последний уход случился ранним утром 28 октября 1910 года. Вместе со своим доктором Д.П. Маковицким Л.Н. Толстой, оставив жене письмо, покинул Ясную Поляну. В письме же он поблагодарил Софью Андреевну за 48 лет «честной жизни» с ним и попросил не искать его, отметив, что не может более жить в тех условиях роскоши, в которых жил и делает то, что обыкновенно делают старики его возраста: «уходят из мирской жизни, чтобы жить в уединении и тиши последние дни своей жизни» [7, с. 404].

Поехав на поезде, следовавшим в Ростов-на-Дону, Л.Н. Толстой был вынужден сойти на станции Астапово Рязано-Уральской железной дороги из-за поднявшейся температуры. Врачи диагностировали воспаление легких. От болезни он оправится уже не смог и в 6 часов 5 минут 7 ноября (20 ноября) 1910 года умер в доме начальника станции.

В завершении статьи хочется отметить, что Лев Николаевич Толстой своей незаурядной жизнью, творчеством и педагогической деятельностью показал, что человек может развиваться и самосовершенствоваться с юных и до преклонных лет. Будучи масштабным мыслителем, гениальным писателем и великим педагогом-гуманистом, он оставил после себя золотое наследие, которое со временем не тускнеет, не теряет актуальности и продолжает быть востребованным в наши дни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Иванов Е.В. О свободе как педагогическом феномене (на основе взглядов Ж.-Ж. Руссо, Л.Н. Толстого и С.И. Гессена) // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. 2020. № 5 (121). С. 122 – 126.
2. Толстой Л.Н. Письмо Н.Н. Страхову // Полное собрание сочинений. Том 61. Письма 1863 – 1872. М.: Художественная литература, 1953. С. 345-349.
3. Толстой Л.Н. О воспитании // Полное собрание сочинений. Том 38. Произведения 1909-1910. М.: Художественная литература, 1936. С. 61-69.
4. Толстой Л.Н. Письмо А.И. Дворянскому // Собрание сочинений в 22 томах. Том 19. М.: Художественная литература, 1984. С. 457-460.
5. Толстой Л.Н. Письмо А.А. Ярнефельту // Полное собрание сочинений. Том 76. Письма 1905 (июль-декабрь) – 1906. М.: Художественная литература, 1956. С. 202.
6. Толстой Л.Н. Письмо М. Левину // Полное собрание сочинений. Том 82. Письма 1910 (май-ноябрь) М.: Художественная литература, 1956. С. 167.
7. Толстой Л.Н. Письмо С.А. Толстой // Полное собрание сочинений. Том 84. Письма к С.А. Толстой 1887-1910. М.: Художественная литература, 1956. С. 404.

УДК 371

ИНЖЕНЕРНОЕ ВОЛОНТЕРСТВО В ОБРАЗОВАНИИ

О.П. Куренская, аспирант ИРПО, преподаватель кафедры социальной педагогики,
ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет», Томск (Россия),
doolsolka@gmail.com

Аннотация. В статье систематизируется научное знание о волонтерской деятельности в России. Представлено понятие инженерного волонтерства как одного из новых направлений добровольческих движений. Обосновываются сущностные характеристики инженерного волонтерства. Доказывается тезис о взаимозависимости инженерного волонтерства и новых формы

организаций дополнительного образования в сфере научно-технического творчества детей (кванториумы, ДНК, ИТ-кубы и др.). Делается вывод о том, что инженерное волонтерство является одним из механизмов повышения результативности процесса допрофессионального технического и естественно-научного образования.

Ключевые слова. Волонтерство, инженерное волонтерство, воспитательный потенциал волонтерства.

ENGINEERING VOLUNTEERING IN EDUCATION

O.P. Kurenskaia, graduate student ITED, lecturer of the department of social pedagogy,
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk (Russia), doolsolka@gmail.com

Annotation. The article systematizes scientific knowledge about volunteering in Russia. The concept of engineering volunteering as one of the new directions of volunteer movements is presented. The essential characteristics of engineering volunteering are substantiated. The thesis is proved about the interdependence of engineering volunteering and new forms of organizations of additional education in the field of scientific and technical creativity of children (quantoriums, DNA, IT cubes, etc.). It is concluded that engineering volunteering is one of the mechanisms for increasing the effectiveness of the process of pre-professional technical and natural science education.

Keywords. Volunteering, engineering volunteering, educational potential of volunteering.

Значительные перемены на современном этапе происходят в обществе в различных сферах: экономической, политической, социальной, духовной и др., которые, в первую очередь, влияют на развитие и формирование личности подрастающего поколения. Молодые люди быстро адаптируются к изменениям, проявляют активную позицию и находятся в постоянном поиске возможностей для самореализации и построения своего будущего. Одним из таких социальных институтов является волонтерская деятельность.

Волонтерство в педагогике связывается со значимой составляющей воспитательного процесса молодого поколения, а также одним из механизмов социализации, формирующего основные качества личности. Воспитательный потенциал волонтерской деятельности отмечен в работах отечественных исследователей (О. Говин, Ю.А. Зубок, П.А. Кисляков, Л. А. Кудринская, Л.Е. Сикорская, В.И. Чупров, Е.А. Шмелева и др.) [2; 4; 7]. Сама волонтерская деятельность в России охватывает широкий спектр направлений. Основные направления, цель, задачи и многие другие аспекты отражены в Федеральном законе «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)» и «Концепции развития добровольчества (волонтерства) в РФ до 2025 г.» [3]. Из этих документов следует, что развитие волонтерства предполагает развитие компетенций волонтеров по различным направлениям осуществляемой деятельности, включая образование. Основными направлениями волонтерской деятельности в области образования являются участие и содействие волонтеров в реализации просветительских программ и проектов, а также в развитии дополнительных компетенций для детей и взрослых.

Сфера образования является настолько широкой, что невозможным является унифицировать деятельность волонтерских организаций в этом направлении. Волонтерские отряды на базе образовательных организаций могут реализовывать волонтерскую деятельность только в одном направлении, но чаще всего направления переплетаются между собой, создаются новые объединения и даже волонтерские движения. Одно из таких недавно зародившихся волонтерских движений является инженерное волонтерство [1].

Волонтерская деятельность молодежи в научно-технической сфере реализуется, в основном, на базе университетов и имеет локальный характер. Значимым фактором для зарождения инженерного волонтерства в России с 2016 года стало открытие новых формы организаций дополнительного образования в сфере научно-технического творчества – Кванториумы, ДНК, ИТ-кубы [5]. Высокотехнологичное оборудование, инновационные технологии, нестандартные подходы к организации образовательного процесса, направленные на подготовку квалифицированных инженерных кадров и специалистов в области информационных технологий, определяют новые задачи, для решения которых привлекают добровольцев. В качестве таких задач можно выделить следующие: организация мероприятий с целью популяризации научно-технического творчества среди детей и взрослых, а также организация научных и соревновательных мероприятий для детей и молодежи, вовлеченных в научно-техническое творчество, потребность в сопровождении детских проектных групп, наличие инженерных компетенций у волонтеров, помощь в работе со сложным оборудованием, привлечение сторонних специалистов к работе с детьми (преподаватели, представители реального сектора экономики, студенты и т.д.), возможность прохождения производственной практики студентами непедагогических специальностей и многое другое [5; 6].

Каждая образовательная организация или регион решают свои задачи по-разному, выстраивают систему привлечения и отношений с инженерными волонтерами, реализуют одно или несколько направлений на базе организации. Однако, в 2019 году в Томске появилась идея создать единую концепцию деятельности волонтеров на базе организаций, реализующих программы технической и естественнонаучной направленности, а в 2020 году сотрудниками томского технопарка «Кванториум» при поддержке представителей других технопарков, сотрудников университетов и самих волонтеров был разработан навигатор развития и внедрения Инженерного волонтерства [1]. В нем отражены основные направления деятельности и механизмы реализации инженерного волонтерства.

На сегодняшний день включиться в инженерное волонтерство может любой желающий в возрасте от 14 лет. Основные сферы деятельности инженерных волонтеров: просветительская, проектная, педагогическая и производственная. Основными задачами движения являются – поддержка научно-технического творчества детей и молодежи, сопровождение выполнения проектов от реального сектора экономики, безвозмездная помощь от профессионального сообщества и активное вовлечение предприятий в подготовку инженерных кадров на базе организаций дополнительного образования, реализующих программы естественнонаучной и технической направленности.

В процессе становления движения сформировалась классификация инженерных волонтеров – событийные, проектные, абмассадоры, тим-лидеры и представители экспертного сообщества [1]. Событийные волонтеры – это основные активисты движения, помогающие в организации и проведении мероприятий. Для того, чтобы попасть в эту категорию, можно не иметь специальных навыков, а только желание помогать в важной миссии – популяризации научно-технического творчества детей и взрослых. Проектным волонтером может стать обучающийся старших классов, студент или квалифицированный специалист. Чаще всего в эту категорию включаются студенты с точки зрения профессиональной пробы. Внутри направления также существует разделение – наставники и координаторы детских проектных команд или волонтеры, реализующие собственные

проекты. При сопровождении команд необходимо полностью координировать деятельность детей, отслеживать этапы проекта, промежуточные и итоговые результаты, взаимодействовать с заказчиком или заниматься его поиском. Если говорить о реализации собственного проекта, то в первую очередь речь идет о наличии идеи и формировании команды проекта (детско-взрослой, взрослой, детской), а далее по этапам проектной деятельности. Амбассадоры выступают послами движения инженерных волонтеров: занимаются его популяризацией, способствуют продвижению интересов инженерного волонтерства, организуют мероприятия для вовлечения новых участников в движение. Тим-лидеры являются кураторами волонтерских групп, занимаются их координацией, формируют команду и ее стратегию, взаимодействуют с организаторами движения и экспертами с целью получения информации. Профессиональное сообщество, выступающее в качестве консультантов, специалистов и заказчиков относится к экспертам. Инженерное волонтерство находится на стадии становления, поэтому в качестве основной категории выступают событийные и проектные волонтеры.

Важным вопросом для организаторов инженерного волонтерства является мотивация самих волонтеров и организаций, создающих центры поддержки инженерного волонтерства. С позиции волонтера самым важным мотивационным аспектом выступает приобретение социального опыта и развитие профессиональных компетенций [7; 8]. Новые социальные связи, социальные роли и работа в команде способствуют социализации волонтеров. Также к нематериальным стимулам относятся записи в волонтерскую книжку, формирование портфолио, участие в конкурсах, поездки на слеты и сопровождение детей на конкурсы, перспектива трудоустройства в организацию, на базе которой реализуется инженерное волонтерство, или на предприятие, с которым волонтер сотрудничает в процессе реализации проекта. С точки зрения материального стимулирования волонтеры рассматривают сувенирную продукцию с логотипом движения, сертификаты, благодарственные письма, а также доступ к работе с высокотехнологичным оборудованием и необходимыми материалами.

Организации, на базе которых реализуется инженерное волонтерство, также имеют стимулы для его развития. Во-первых, это помощь в организации мероприятий и возможность получения профессиональной помощи. Во-вторых, привлечение молодежи в компанию и создание кадрового резерва. В-третьих, создание лояльного сообщества и развитие бренда организации на региональном и федеральных уровнях. В-четвертых, возможность стать частью всероссийского движения, а значит – расширение партнерских отношений с другими организациями и участниками сообщества.

На данный момент инженерное волонтерство реализуется на базе организаций дополнительного образования и общеобразовательных организаций. Одной из значимых задач для таких организаций выступает воспитательная работа с подрастающим поколением, что, несомненно, осуществляется и через волонтерскую деятельность. Участие детей и молодежи в инженерном волонтерстве способствует нравственному, умственному, политехническому, трудовому, гражданскому и экономическому развитию личности [8]. Умственное воспитание развивает познавательный интерес волонтера, потребность в познавательной деятельности, способность нестандартно мыслить, формирует опыт познавательной деятельности и способность к творчеству. Умственное воспитание содействует трудовому, потому что умственное развитие – это трудовой процесс, в котором

присутствует целеполагание и планирование деятельности. Также трудовое воспитание инженерных волонтеров осуществляется через развитие ответственного и творческого отношения к трудовой деятельности, особенно в процессе реализации проектной деятельности как с детьми, так и в подготовке мероприятий, профессиональные пробы и накопление профессионального опыта. Политехническое образование способствует развитию нравственных качеств, трудолюбия, ответственности и дисциплинированности, включает участников в реальные процессы производства, освоение современных технологий и оборудования, также формирует представление о будущей профессии. В процессе реализации проектов по заказам от предприятий или стартапов участники развивают экономическое образования, которое способствует развитию экономического мышления, получают представление о производственных отношениях, финансовом планировании, законах развития рыночной экономики, системы управления экономическим развитием проекта. Ответственное и уважительное отношение к участникам движения и частникам мероприятий, своей организации, региону и стране, стремление безвозмездно трудиться для технологического развития общества и страны, усвоение норм общечеловеческой морали, развитие нравственной воли, свободы нравственного выбора и ответственного поведения в жизненных ситуациях, формирование правовых знаний и действий способствуют нравственному и гражданскому развитию личности волонтера. Таким образом, можно сделать вывод, что участие детей и молодежи в инженерном волонтерстве способствует всестороннему развитию и воспитанию личности, формирует общественно одобряемое поведение, способствует профессиональной ориентации и профессиональным пробам участников.

В настоящее время центры поддержки инженерного волонтерства открываются по всей стране. В 2021 году состоялись первые программы обучения инженерных волонтеров и организаторов движения, а также прошел первый Всероссийский фестиваль инженерных волонтеров. Инженерное волонтерство начинает появляться и в школах, например, на базе «Точек роста» в сельских школах.

В 2023 году центры поддержки инженерного волонтерства появятся более чем в 40 регионах, а обучение пройдут более 500 школьников и студентов, заинтересованных в популяризации научно-технического творчества, приобретении новых навыков и технологическом развитии своей страны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Инженерное волонтерство: навигатор развития и полезные советы по внедрению [Электронный ресурс]: под руководством Мозгалева П.И., 2020. URL: <http://engineervol.ru/> (дата обращения: 20.01.2023).
2. Кисляков П.А., Шмелева Е.А., Говин О. Современное волонтерство в воспитании просоциального поведения личности // Образование и наука. 2019. Т 21, № 6. С. 122-145.
3. Концепция развития добровольчества (волонтерства) в Российской Федерации до 2025 года: утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 27 декабря 2018 года № 2950-р – URL: <http://static.government.ru/media/files/e6LFLgABRP4MyQ8mW7HC1CGR8esYBYgq.pdf> (дата обращения: 20.01.2023).
4. Кудринская Л.А. Добровольческий труд: масштабы, потенциал и факторы развития // Петербургская социология сегодня. 2015. № 6. С. 300-332.
5. Методические рекомендации по созданию и функционированию детских технопарков «Кванториум» в рамках реализации федерального проекта «Успех каждого ребенка» национального

проекта «Образование» министерства Просвещения РФ от 01.03.2019 № Р - 27 // Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/554633659> (дата обращения: 20.01.2023).

6. Российская Федерация. Законы. О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве): Федеральный закон №135-ФЗ (последняя редакция): принят Государственной думой 7 июля 1995 года – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_7495/ (дата обращения: 20.01.2023).

7. Сикорская Л.Е. Социализация молодежи в процессе добровольческой деятельности // Знание. Понимание. Умение. 2009. № 4. С. 138-145.

8. Руденко И.В. Теории и технологии современного воспитания: электронное учебно-методическое пособие. Тольятти: Издательство ТГУ, 2016. 219 с.

9. Чупров В.И., Zubok Ю.А. Социология молодежи. М.: НОРМА: ИНФА-М, 2011. 335 с.

УДК 316.34

ВЗАИМОСВЯЗЬ НЕРАВЕНСТВА И ОБРАЗОВАНИЯ: ИЗ ИСТОРИИ ИДЕЙ

В.В. Матвеев, кандидат социологических наук, доцент кафедры философии, культурологи и социологии, заведующий лабораторией социологии
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»,
Великий Новгород (Россия), Vyacheslav.matveev@novsu.ru

Аннотация. В статье рассматриваются социально-философские концепции, объясняющие взаимосвязь неравенства и образования, что представляет интерес и для современных исследователей, так как до сих пор существуют барьеры, снижающие доступность образования для определённых социальных групп. Рассматриваются взгляды философов античности, учёных Нового времени и эпохи Просвещения, социалистов-утопистов, основателей марксистской социологии и функционализма. Показано, что несмотря на то, что мыслители по-разному подходили к решению проблемы неравенства в образовании, глубина и основательность их идей становились основой для развития последующих теорий.

Ключевые слова: образование, неравенство, социальные слои, барьеры в образовании.

THE RELATIONSHIP OF INEQUALITY AND EDUCATION: FROM THE HISTORY OF IDEAS

V.V. Matveev, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor
of the Department philosophy, cultural studies and sociology, head of the laboratory of sociology
Novgorod State University named after Yaroslav the Wise, Veliky Novgorod (Russia),
Vyacheslav.matveev@novsu.ru

Annotation. The article discusses socio-philosophical concepts that explain the relationship between inequality and education, which is also of interest to modern researchers, since there are still barriers that reduce the accessibility of education for certain social groups. The views of philosophers of antiquity, scientists of the New Age and the Enlightenment, utopian socialists, founders of Marxist sociology and functionalism are considered. It is shown that despite the fact that thinkers approached the problem of inequality in education in different ways, the depth and solidity of their ideas became the basis for the development of subsequent theories.

Keywords: education, inequality, social strata, barriers in education.

Постановка проблемы. Споры о природе неравенства имеют давнюю историю и не «затухают» до современности. И даже переход общества от периода аграрно-ремесленной экономики к стадии, связанной с получением и обработкой информации (знаний), не снял с повестки дня проблему неравенства [4, с. 26]. Наоборот, меритократический характер современного общества ещё больше актуализировал данную проблематику, дополняя уровень философских дискуссий системой статистических показателей, что только подтверждает динамику роста социального неравенства.

Вопросы о природе неравенства, на которые отвечали ещё античные философы, в современности стали дополняться анализом взаимовлияния неравенства и социальных институтов, среди которых особый интерес представляет образование. Интерес к связи образования и неравенства не случаен, так как уже в XX в. образование стало рассматриваться как одно из измерений неравенства [2, с. 235]. Но анализ одних лишь эмпирических данных приводит иногда к взаимоисключающим выводам. Так, данные одних исследований подтверждают идею о воспроизводстве неравенства через образование [8, с. 20-21], одновременно другие данные показывают, что образование сокращает неравенство [9, с. 86]. Подобные противоречащие друг другу выводы не дают возможности дать окончательный ответ на вопрос о воспроизводстве неравенства в образовании.

Поэтому автор считает, что для создания полноценного стереоскопического восприятия такого сложного феномена как неравенство в образовании нельзя использовать только «голые», выраженные внешним образом, эмпирические данные. Особый исследовательский интерес представляет комбинированная методологическая колористика, включающая и философские представления мыслителей прошлого, что, несомненно, будет способствовать открытию новых представлений в осмыслении указанной темы. Именно такой подход использован автором в данной статье.

Идеи мыслителей прошлого. Первые попытки в анализе связи образования и социального неравенства выводят нас на две теоретические конструкции, имеющие своих конкретных социальных теоретиков: сторонники первой рассматривают образование как фактор, который укрепляет социальное неравенство; сторонники второй видят в образовании фактор нивелировки социальных различий.

Античный период. Наиболее известным сторонником первой идеи был древнегреческий философ Платон. В его идеях система образования была призвана сохранять социальную дистанцию между сословиями. Образование должно было, по мысли Платона, контролироваться представителями высших классов, которые уже системой знаний были отделены от других групп граждан, так как именно это давало высшим слоям общества возможность сохранять власть [3, с. 51].

К сторонникам второй точки зрения – образование нивелирует социальные различия – принадлежал другой крупнейший учёный древности Аристотель. Он выступал за поиск в обществе стабильной социальной группы, которая могла бы поддерживать равновесие в государстве. Такую группу Аристотель находил в средних слоях общества, для которых науки, входившие в школьные программы, должны были быть обязательными для всех [1, с. 243].

В Новое время и эпоху Просвещения идея об образовании как факторе неравенства была развита англичанином Джоном Локком, для которого решающим фактором развития человека выступало образование, а не природные задатки [10, с. 231]. Но философ отрицал

общее образование для детей из всех социальных слоёв, говоря, например, о “рабочих школах” для детей из бедных слоёв общества, в которых упор делался только на трудовое обучение.

На континенте, во Франции, идеи демократического образования вслед за Аристотелем развивал один из известнейших просветителей Жан Жак Руссо. Для Руссо неравенство было источником общественных бед. Экономическое неравенство превратило естественное неравенство в неравенство социальное [12, с. 72], что привело к войне «всех против всех», т.е. к хаосу и социальным конфликтам. Выходом из данной ситуации Руссо считал заключение общественного договора, по которому равные права для всех граждан должны были распространяться и на систему образования. Именно недемократичность и недоступность образования для всех детей Руссо считал недостатком современной ему французской системы образования. Руссо выступал за уважение личности детей, за запрет телесных наказаний подростков, учет их возрастных и культурных особенностей

Утопический социализм. Взгляд на образование как на фактор торжества социальной справедливости получил развитие в трудах таких известных социальных реформаторов как Анри Сен-Симона и Шарля Фурье (Франция), Роберта Оуэна (Англия). Несомненно, что вклад каждого из них в развитие научного знания различен, даже к одним и тем же проблемам они могли подходить с несколько различных позиций, но социальная ориентированность их ярких реформаторских концепций не потеряла актуальности и в наши дни [11, с. 80-91].

С теоретической точки зрения, интерес к идеям социалистов-утопистов обусловлен тем, что утописты всегда выступают в роли генераторов новых ценностей, что особенно ценно для обществ, живущих в эпоху перемен. Технология утопии позволяет делать любой возможный проект как можно более совершенным, формировать его характеристики как наиболее идеальные. В тоже время, утопия, обладая чертами настоящего, помогает понять механизм взаимосвязи настоящего и будущего и возможность претворения утопических идей в реальность.

Применительно к образованию утописты развивали идеи о равном для всех образовании, считая, что именно такой подход поможет воспитать в детях склонность к демократическим устоям. Идея утопистов о получении образования с раннего возраста противоречила существовавшему на тот момент в Европе процессу эксплуатации детского труда, против которого они активно выступали. Социалисты-утописты выдвигали идеи об учёте индивидуальных и возрастных особенностей детей и подростков, поскольку это вело к всестороннему развитию индивида, а на уровне общества должно было привести к снижению социальных барьеров при получении образования.

Выдвигая идею о реформах в сфере образования, утописты указывали на решающую роль в их проведении национальных правительств. Именно правительства должны были поддерживать науку и работающих в ней учёных, считая, что от уровня научного знания зависит социально-экономическое развитие общества и параметры жизни народа [14, с. 9].

Марксистское учение о неравенстве в образовании. Марксизм как влиятельное течение общественной мысли XIX-XX вв. не мог пройти мимо такого феномена как социальное расслоение. Марксисты признавали наличие процесса социального неравенства, но отрицали идею его практической полезности и считали, что процесс неравенства может быть преодолен.

Обращаясь к проблемам образования марксисты осуществляли их анализ на основе материалистического понимания истории. Это означало прежде всего то, что образование рассматривалось как обоснованное материальными условиями и включенное в систему общественных отношений.

Понимание образования как социального феномена означало, что оно выполняет реальные функции в обществе, и направлено на удовлетворение интересов и потребностей определенных социальных классов. Для сторонников марксизма социальная обусловленность образования в классовом обществе носила прямой характер. Основной тезис их объяснений сводился к следующему положению: господствующие классы, обладающие собственностью и властными правами, не заинтересованы в доступном образовании для всех социальных групп общества, так как это усиливает сопротивление правящим группам со стороны неимущих. Господствующие группы лишь тогда идут на некоторый доступ к образованию угнетенных классов, когда на них оказывается давление со стороны данных классов, либо в силу того, что правящим группам необходимы грамотные, квалифицированные кадры [5, с. 328-330].

Марксистский анализ системы образования подробно останавливается на идеи отсутствия образования для всех в классовом обществе. Марксисты подчеркивают, что даже если в буржуазном обществе существует декларируемое равенство граждан на получение всеми образования, в реальной жизни доступ к образованию ограничен, например, платой за обучение, что фактически делает образование доступным в основном только для имущих слоёв общества.

В целом можно отметить, что для марксизма характерна идея функциональной заданности системы образования в классовом обществе. Основной функцией образования в таком обществе выступает селективная функция, когда система образования становится одним из механизмов закрепления индивидов за определенными социальными позициями. Марксистское представление об образовании строится на том, что в классовом обществе образование закрепляет социальное неравенство, т.е. на данной стадии развития общества образованию свойственна селективная функция. В соответствии с данной функцией образование препятствует социальной мобильности индивидов из угнетённых слоёв общества, действуя на их уровне как своеобразный ограничитель социальных перемещений.

Образование начинает выполнять интегративную функцию только в новом обществе, т.е. в период перехода к коммунистической формации. Именно в этот период механизмы социального структурирования уже не будут больше носить социально-конфликтный характер. Основными чертами, характеризующими взаимосвязь образования и социальной структуры нового общества, должны были стать: 1) отсутствие неравенства в образовательных возможностях; 2) наличие определенного единства общественных норм и ценностей, воспроизводимых системой образования; 3) доступность и бесплатность образования для всех; 4) нацеленность образования на формирование гармонически развитого человека [13, с. 334-336].

Из представленного материала видно, что целый ряд классических идей французских просветителей и социалистов-утопистов о неравенстве в образовании творчески были развиты марксистами, но уже на новом теоретическом уровне. Так же видна явная преемственность марксистских идей с идеями ряда мыслителей античного периода.

Образование и неравенство в функционалистской социологии. Ещё одно теоретическое

направление, идеи которого широко распространились в социологии неравенства – это функционализм, имеющий не только давнюю историю, но и широкое распространение на сегодняшний день в виде неофункционализма. В методологическом плане функционализму присущи следующие базовые принципы: системный взгляд на социальные организмы; деление общества на отдельные подсистемы (элементы) с их функциями; функциональная зависимость элементов друг от друга; социальная роль как систематизирующий элемент социальной структуры.

Для нашего анализа будет интересна еще одна сторона функционального анализа, а именно, тема социального неравенства и роль образования в нём. Тема неравенства занимает в концепциях функционалистов одно из центральных мест, а само неравенство наделяется позитивной функциональной нагрузкой, что делает его универсальным процессом для любого человеческого общества. Неравенство мотивирует людей к занятию более высоких социальных позиций через систему неравного доступа к необходимым им ресурсам. Поэтому общественные ресурсы нельзя распределять равномерно между индивидами, а только в соответствии с занимаемыми социальными позициям [6, с. 194-212].

Описанные функционалистские идеи были свойственны уже Э. Дюркгейму, который считал возникающее на основе образования неравенство справедливым, так как оно было вызвано естественным распределением талантов и в итоге было направлено на укрепление как общества, так и определённых социальных групп [7, с. 248]. Разработки подобных идей дальше шли уже в рамках функциональной теории социальных систем Т. Парсонса. Например, Парсонс рассматривал поступление детей в школу как начало селекционного процесса, пограничной линией которого выступало окончание средней школы. В начальной школе ребёнок получает в дополнение к статусу, который есть у него в семье, новый статус, основа которого связана с его учебными успехами (например, роль отличника или отстающего). С точки зрения исследователя в этом просматривается связь мира детей с реальной жизнью взрослых, у которых успех основан на индивидуальных компетенциях и способностях. Если ребёнок начнёт проявлять равнодушие к процессам оценивания своих способностей, то во взрослой жизни это может привести к отчуждению от социальных и культурных норм [15, с. 115].

Анализируя Парсонс и такой механизм в системе образования как социальная роль учителя. Логика его рассуждений сводится к следующему: ребёнок, попадая в систему образования, впервые начинает выходить за рамки неформальных правил общения, принятых в семье или компании друзей. Учитель это тот - кто может производить оценку действий ребёнка, и, кроме того, учитель должен являться для ребёнка нейтральным лицом. Если подобная технология выдерживается, то это способствует принятию детьми универсальных моделей поведения, принятых в обществе. Однако отдельные учителя, обучая детей из семей с высоким или низким социально-экономическим статусом, используют различные педагогические технологии [15, с. 115]. В классах с детьми из семей с высоким статусом учителя в большей степени, чем в классах с детьми из семей с низким статусом, поощряют кооперацию между учащимися при выполнении заданий, часто пренебрегают строгими критериями оценки знаний, используют интересные формы проведения уроков.

В целом, функционалисты рассматривают образование как социальный институт, направленный на поддержание стабильности в обществе. Идея того, что образование может

рассматриваться ареной для социальных противоречий и конфликтов в обществе, практически ими отбрасывается.

Заключение. Подводя итоги нашего экскурса, необходимо отметить, что социальные философы прошлого заложили теоретические основания двух противоположных подходов в анализе связи неравенства и образования, когда образование или нивелирует, или закрепляет социальные различия. Данные подходы остаются актуальными и сегодня, служа базой для современных теоретических дискуссий, на основе которых формируются показатели эмпирических исследований. Подобные исследования интересны анализом тех условий, которые дадут практическую перспективу для смягчения неравенства социальных групп в образовании.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аристотель Политика / Пер. с греч. с предисл., примеч. и прил. очерка: Греческая политическая литература и «Политика» Аристотеля С.А. Жебелева. М.: Изд. М. и С. Сабашниковых, 1911. 465 с.
2. Барбер Б. Структура социальной стратификации и тенденции социальной мобильности // Американская социология. Перспективы. Проблемы. Методы. М., Издательство «Прогресс». 1972. 392 с.
3. Бутенко Н.А. Проблемы образования и воспитания в учении Платона об идеальном государстве // Международный научный журнал «Инновационная наука». 2016. № 5. С. 51-53.
4. Викторов А.Ш. Поворот к неравенству в мире как вызов глобальной социологии // Социологические исследования. 2015. № 2. С. 21-29.
5. Грамши А. Избранные произведения. М., 1957. Т. 1. С. 328-330.
6. Дэвис К., Мур У.Е. Некоторые принципы стратификации // Структурно-функциональный анализ в современной социологии. Информационный бюллетень. ССА., М., 1968. С. 194-212.
7. Дюркгейм Э. Педагогика и социология // Социология. Её предмет, метод, предназначение / Пер.с фр., составление, послесловие и примечания А.Б. Гофмана. М.: Канон, 1995. 352 с.
8. Епихина Ю.Б. Стратификационные исследования: между прошлым и будущим // Социологические исследования. 2019. № 2. С. 20-25.
9. Керша Ю.Д. Социально-экономическая композиция школы как фактор воспроизводства неравенства в образовании // Вопросы образования. 2020. № 4. С. 85-104.
10. Локк Д. Педагогические сочинения / Д. Локк; пер.с англ. Ю.М. Давидсона; вступ.ст. А.Ф. Шабаевой; под ред. И.Ф. Сवादковского. Москва; Учпедгиз, 1939. 320 с.
11. Павлов В.А., Растемишина Т.В. Из истории утопического социализма: критика буржуазного мироустройства в концепциях К.А. Сен-Симона и Ш. Фурье // Экономические и социально-гуманитарные исследования. 2016. №3 (11). С. 80-91.
12. Руссо Ж.Ж. Трактаты. Переводы. Подготовили В.С. Алексеев-Попов, Ю.М. Лотман, Н.А. Полторацкий, А.Д. Хаютин. М.: Наука, 1969. 704 с.
13. Энгельс Ф. Принципы коммунизма // Маркс К., Энгельс Ф. Собр. соч. Т. 4. С. 334-336.
14. Ядгаров Я.С. Истоки социально ориентированных управленческих воззрений в творчестве основоположниковутопического социализма // Управленческие науки. 2017. №1. С. 6-11.
15. Parsons T. Die Schulklasse als soziales System // Klassiker der Erziehungssoziologie. Dusseldorf. 1987. P. 102-125.

ПАТРИОТИЧЕСКИ НАПРАВЛЕННАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОЗИЦИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ: ОБЩЕЕ И ОСОБЕННОЕ

А.Е. Савинова, ассистент кафедры педагогики и психологии творческого развития
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»,
Севастополь (Россия), savinovaalisa@list.ru

Р.М. Шерайзина, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой
начального, дошкольного образования и социального управления
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»,
Великий Новгород, (Россия), roza.sherayzina@novsu.ru

Аннотация. В статье приведены результаты теоретико-эмпирического исследования процесса формирования патриотически направленной профессиональной позиции будущих педагогов, т.к. в настоящее время едва ли не самым значимым источником общекультурных, моральных, гражданских, патриотических, эстетических ценностей выступают школа, учитель. Особая миссия возложена на педагога, призванного решать сложные профессиональные задачи воспитания обучающихся как законопослушных и социально-активных граждан, добросовестных и ответственных профессионалов, надежных защитников Отечества, что обуславливает необходимость поиска условий и путей результативного формирования необходимой обществу современной педагогической личности.

Ключевые слова. Позиция, педагогические условия, программа, образовательное пространство, интерес к профессии, преданность, принципы.

PATRIOTIC PROFESSIONAL POSITION OF FUTURE TEACHERS: GENERAL AND SPECIAL

A.E. Savinova, assistant department «Pedagogy and psychology of creative development
«Sevastopol state university», Sevastopol (Russia), savinovaalisa@list.ru

R.M. Sherayzina, doctor of pedagogical sciences, professor, head of the department of primary,
preschool education and social management
Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod, (Russia),
roza.sherayzina@novsu.ru

Abstract. The article presents the results of an empirical study of the process of forming a patriotic professional position of future teachers, since, currently, almost the most significant source of general cultural, moral, civic, patriotic, aesthetic values is a school, a teacher. A special mission is assigned to the teacher, who is called upon to solve the complex professional tasks of educating students as law-abiding and socially active citizens, conscientious and responsible professionals, reliable defenders of the Fatherland, which necessitates the search for conditions and ways to effectively form the modern pedagogical personality necessary for society.

Keywords. Position, pedagogical conditions, program, educational space, interest in the profession, devotion, principles.

Созидательно-реформаторская деятельность, осуществляемая в России и направленная на демократические преобразования во всех сферах, формирует требования к учителю в современном информационном обществе. В новых социально-экономических условиях возрастает значение образования и духовности, роль педагога в развитии свободной,

гуманной, творческой и патриотически ориентированной личности подрастающего поколения, для которого характерна новая позиция по отношению к людям и к себе, которое по-новому воспринимает, понимает, открывает мир [3].

В федеральном проекте «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» (2021-2025 гг.), в котором предполагается вовлечение к 2025 году 25% граждан Российской Федерации в систему патриотического воспитания, что делает процесс формирования патриотических ценностей в условиях современных тенденций развития высшего педагогического образования в высокой степени актуальным [5].

В «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» указывается на необходимость обеспечения единых подходов к процессу воспитания и результатам формирования духовно-нравственных и гражданско-патриотических ценностей педагогического образования и отмечается, несмотря на то, что количество выпускников педагогических специальностей в 2020 году составило 88,9 тыс. человек, на начало 2020-2021 учебного года зафиксировано 30590 вакантных должностей педагогических работников [2].

Проведенное теоретико-экспериментальное исследование процесса формирования патриотически направленной профессиональной позиции будущих педагогов [6], опытно-экспериментальной базой которого выступил «Севастопольский государственный университет», гуманитарно-педагогический институт, позволило нам доказать его результативность:

- во-первых, благодаря авторскому определению понятия патриотически направленной профессиональной позиции будущих педагогов как системы отношений и мотивов личности к педагогической деятельности, обуславливающей долговременное служение педагогической профессии, наличие стабильной социально-профессиональной позиции, активности, убежденной ориентированности, любви, преданности Отчизне и своему профессиональному выбору.

Структура и содержание данного понятия включает следующие элементы: когнитивный (знания о патриотизме и патриотическом профессионализме педагога, его профессиональной позиции); мотивационно-ценностный (осознанное отношение личности к профессиональным и патриотическим ценностям педагогической деятельности); деятельностно-поведенческий (включенность каждого студента-будущего педагога в активную социально-полезную волонтерскую и патриотическую деятельность); рефлексивный (способность на основе самоанализа переосмыслить свою деятельность, поведение, имеющийся опыт и при необходимости перестроить педагогическую деятельность и определить перспективы своего профессионального роста);

- во-вторых, благодаря разработке и реализации структуры, содержания, интерактивных технологий формирования патриотически направленной профессиональной позиции будущих педагогов и развития у них интереса к педагогической профессии, представленных в виде модульной целевой программы обучения студентов «Патриотически направленная профессиональная позиция будущих педагогов», включающей 3 модуля: патриотизм и профессиональный патриотизм педагога: общее и особенное; патриотически направленная профессиональная позиция педагогов: психолого-педагогический аспект; информационно-развивающее патриотически направленное профессионально-педагогическое образовательное пространство. Отличительные особенности Программы —

это оптимальное сочетание теоретических занятий и практической деятельности, систематическое использование современных образовательных технологий (информационно-социальные технологии, проектные технологии, кейс-технологии, технологии формирования разновозрастных социокультурных сообществ профессионально-патриотической направленности);

- в-третьих, благодаря созданию педагогических условий формирования патриотически направленной профессиональной позиции будущих педагогов, среди которых системообразующим звеном процесса формирования профессионального интереса и патриотически направленной профессиональной позиции будущих педагогов является информационно-развивающее патриотически направленное профессионально-педагогическое образовательное пространство, рассматривающее как новая альтернативная форма взаимодействия преподавателей, школьников, студентов, учителей, общественных организаций, созданное на основе современных информационных технологий, систем и средств обучения и соблюдаются общегосударственные требования, учитываются права всех субъектов пространства, их интересы и возможности [1], обеспечивающее педагогические условия для формирования патриотически направленной профессиональной позиции будущих педагогов.

Данное пространство включает культурно-рефлексивную среду развития познавательного интереса к педагогической профессии и формирования преданности к педагогической профессии, информационно-педагогическую среду профессионально-патриотического общения и взаимодействия, социально-коммуникативную среду «Школа-вуз» личностно-профессионального развития будущих педагогов и продуктивного взаимодействия студентов со школьниками по привитию интереса к педагогической профессии, как будущим абитуриентам. При этом, информационно-развивающее патриотически направленное профессионально-педагогическое образовательное пространство позволило профессионально обогатить учебно-воспитательный процесс и творческое получение новых знаний, совершенствовать самостоятельную подготовку студентов, применить разнообразные способы работы с информацией.

Созданное информационно-развивающее патриотически направленное профессионально-педагогическое образовательное пространство обеспечило эффективность мероприятий профессионально-патриотической направленности, включенных в авторскую целевую программу «Патриотически направленная профессиональная позиция будущих педагогов»:

1 модуль Программы - «Патриотизм и профессиональный патриотизм педагога: общее и особенное» включает в себя реализацию проекта «6 музеев», интерактивные лекции на темы «Мой патриотизм», «Этапы становления профессиональной позиции», круглый стол на тему «Семейный патриотизм к профессии», беседу «Быть верным своему делу – залог успеха», деловую игру «Ка бы не было педагогов» и другие.

2 модуль Программы – «Патриотически направленная профессиональная позиция педагогов: психолого-педагогический аспект» предполагает проведение ряда мероприятий междисциплинарного характера, из них кинолекторий «Актуальные проблемы воспитания, формирования личности», фестиваль «Психологические мастер-классы», кейс-задание «Психолого-педагогическое сопровождение учебного процесса», презентационный зал «Основы инновационной педагогической деятельности» и другие.

3 модуль Программы – «Информационно-развивающее патриотически направленное профессионально-педагогическое образовательное пространство» реализуется в контексте проведения волонтерских и наставнических деятельности, разработок интерактивных стенгазет, мозговых штурмов, благотворительных акций, фотовыставок, конкурсов, проектов и других мероприятий.

Программа предполагает последовательную реализацию, согласованных по времени и месту проведения, мероприятий совместно с учителями и учащимися, а также обратную связь со студентами по окончании каждого модуля программы, что давало возможность вносить коррективы в программу относительно предпочтений её участников.

Следует также отметить, что результативность процесса формирования патриотически направленной профессиональной позиции будущих педагогов обеспечивалось благодаря творческому подходу к реализации принципов:

- преемственности и непрерывности;
- патриотизма и профессионального патриотизма педагога;
- сотрудничества и индивидуального успеха.

Перечисленные принципы обеспечивают целостность процесса, взаимосвязь и развитие его компонентов, рассматривая патриотически направленную профессиональную позицию будущих педагогов как осознанное отношение студентов к профессиональным и патриотическим ценностям педагогической деятельности и предполагая создание педагогических условий для активной совместной деятельности в разновозрастных социокультурных сообществах профессионально-патриотической направленности [4].

Таким образом, формирование патриотически направленной профессиональной позиции будущих педагогов - это логически продуманный, спланированный и специально организованный процесс освоения ими профессиональных компетенций, навыков и умений как основы деятельности, профессиональной роли, места и функций учителя, значимости педагогического труда для него как личности, для государства и социума, для подрастающих поколений, обуславливающий готовность, желание быть педагогом-профессионалом и высоко результативно трудиться на благо Отечества и российского народа.

Вместе с тем, проведенное исследование не исчерпывает весь спектр вопросов, связанных с формированием патриотически направленной профессиональной позиции педагогов. Перспективными направлениями дальнейших исследований могут быть моделирование региональных и муниципальных систем формирования патриотически направленной профессиональной позиции учителя; определение и научное обоснование педагогических возможностей молодежных организаций и родителей в формировании интереса к педагогической профессии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Боротко Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания. Науч. ред. Н. К. Сергеев. Волгоград: Перемена, 2001, 214 с.
2. Распоряжение Правительства РФ от 24.06.2022 г. №1688-р «Об утверждении концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года. [Электронный ресурс] URL: www.consultant.ru (дата обращения 16.01.2023)
3. Рындак В.Г. Профессиональное самоопределение студентов из поколения Z: проблемы, пути решения // Вестник Оренбургского государственного университета. 2019. № 5 (223). С. 91-99.

4. Савинова А.Е. Ориентиры в подготовке компетентных специалистов с патриотически направленной профессиональной позицией в контексте гуманизации системы образования. Человек и образование. 2021. №2 (67). С. 61-64.
5. Федеральный проект «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации». [Электронный ресурс] URL http://www.lms.eduportal44.ru/NewKoiro/obrazov_det/SiteAssets/SitePages/Vospitatelnay.pdf (дата обращения 16.01.2023)
6. Шерайзина Р.М., Савинова А.Е. Теоретико-экспериментальное исследование процесса формирования патриотически направленной профессиональной позиции будущих педагогов в современном вузе // Вестник педагогических наук. 2022. №3. С. 129-132.

УДК 37.018.4

РЕАЛИЗАЦИЯ КУРСА «ПУТЬ К ИСТОРИЧЕСКОЙ ПРАВДЕ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ НОВГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ

Ю.В. Скобочкина, учитель истории и обществознания

Н.Ю. Смолякова, учитель истории и обществознания

МАОУ «Гимназия «Новоскул», Великий Новгород (Россия), uchulya@ya.ru, nus-69@mail.ru

Аннотация. В статье представлен практический опыт учителей истории, реализующих пилотный проект «Путь к исторической правде». Курс был разработан по инициативе губернатора Новгородской области в 2022 году. Цель курса: развитие и воспитание личности школьника на основе осмысления исторического опыта. В процессе работы был выстроен алгоритм действий состоящий из следующих шагов: беседы педагогов с учащимися и знакомство с домашним архивом, посещение учащимися архивов Новгородской области (ГАНИНО, ГАНО), итоговая конференция учащихся в формате «Зачёт с экспертом».

Ключевые слова: историческая правда, алгоритм действий, архивы, поисковая деятельность.

IMPLEMENTATION OF THE COURSE «THE PATH TO HISTORICAL TRUTH» IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF THE NOVGOROD REGION

Y.V. Skobochkina, history and social studies teacher

N.Y. Smolyakova, history and social studies teacher

Gymnasium «Novoschool», Veliky Novgorod (Russia), uchulya@ya.ru, nus-69@mail.ru

Annotation: the article presents the practical experience of history teachers implementing the pilot project "The Path to Historical Truth". The course was developed on the initiative of the Governor of the Novgorod region in 2022. The purpose of the course: the development and education of the student's personality based on the understanding of historical experience. In the process of work, an algorithm of actions was built consisting of the following steps: conversations of teachers with students and acquaintance with home archive, visits by students to the archives of the Novgorod region (GANINO, GANO), a final conference of students in the format of "Test with an expert".

Keywords: historical truth, algorithm of actions, archives, search activity.

В апреле 2022 года в Москве прошел первый Всероссийский исторический форум «Сила – в правде!». В приветственной телеграмме участникам форума Президент Российской Федерации Владимир Владимирович Путин подчеркнул: «Глубокое знание своей истории, уважительное, бережное отношение к великому патриотическому,

духовному, культурному наследию Отечества позволяет делать верные выводы из прошлого». [2]

Великий Новгород является одним из древнейших городов нашей Родины, центром зарождения Российской государственности, городом, жители которого трепетно относятся к истории.

Губернатор Новгородской области Андрей Сергеевич Никитин обратил внимание на необходимость объективного освещения исторических фактов и общественных явлений. Современной молодежи, активно воспринимающей информационную среду, необходимо помочь разобраться в достоверности и надежности поступающей информации. Добиться этого можно, изучая документы, которые находятся на хранении в государственных архивах.

По инициативе губернатора в 2022 году для обучающихся 8-9-х классов школ и гимназий Новгородской области был разработан курс «Путь к исторической правде». В его создании принимали участие работники государственных областных казенных учреждений «Государственный архив новейшей истории Новгородской области» и «Государственный архив Новгородской области», сотрудники Государственного областного автономного учреждения дополнительного профессионального образования «Региональный институт профессионального развития», педагоги Великого Новгорода.

Цель курса «Путь к исторической правде»: развитие и воспитание личности школьника на основе осмысления исторического опыта своей страны, активно применяющего исторические знания в социальной деятельности.

Реализовать данную цель можно выполняя поставленные в программе курса задачи:

- Развитие критического мышления обучающихся через работу с историческими источниками;
- Расширение аксиологических знаний и опыта оценочной деятельности: сопоставление различных версий и оценок исторических событий и личностей, определение и выражение собственного отношения, обоснование позиции при изучении дискуссионных проблем прошлого и современности;
- Развитие практики применения полученных умений в социальной среде.

Курс рассчитан на 17 занятий и включает изучение следующих тем:

- **Введение.** Ложь и правда в истории. (1 час)
- **Тема 1.** Виды документов и их характеристика. Правила работы с источниками. (1 час)
- **Тема 2.** Роль архивов в сохранении исторической памяти. (1 час)
- **Тема 3.** Отражение событий в архивных документах. (6 часов)
- **Тема 4.** Работа с личным (семейным) архивом. (1 час)
- **Тема 5.** Разработка и защита проекта «Архив моей семьи». (5 часов)
- **Тема 6.** Ложь и правда в истории. Дискуссия. (2 часа)

История – это наука, требующая объективности. В настоящее время существует много различных подходов и взглядов на происходящее и, к сожалению, информация не всегда достоверная. Научить молодежь – самую активную часть населения – анализировать источники и давать объективную оценку событиям – задача современной системы образования.

Работа в архиве не является новой формой обучения. Несколько лет назад группа учащихся МАОУ «Гимназия «Новоскул» под руководством директора гимназического музея

Скобочкиной Ю.В. начала заниматься исследовательской работой, целью которой стал поиск информации о героях Великой Отечественной войны, чьи имена не известны широкому кругу людей и связаны с Новгородским краем. [2].

Итогом исследовательской работы стала статья, а затем и выступления на конкурсах различных уровней о человеке, который совершил подвиг самопожертвования – Алексее Гринчуке.

Преподавателю удалось не просто вовлечь в данную работу учащихся, но и стать участниками всероссийского поискового движения, занять призовое место во всероссийском конкурсе «Культурный маршрут», организованный Музеем Победы (г. Москва). На настоящий момент поисковая деятельность продолжается и в этом активно помогают работники архивов и библиотек разных российских городов.

Работая над программой курса «Путь к исторической правде», педагоги параллельно разрабатывали алгоритм деятельности для учащихся, занимались самообразованием. Были изучены документы и статьи по работе с архивами как центров ретроспективной информации.

Приступая к работе важно учитывать, что школьникам необходима мотивация и понимание значимости их работы.

Первым шагом стала беседа об истории и традициях каждой семьи.

Учитель истории Смолякова Н.Ю. принесла на урок материалы своего домашнего архива (документы, открытки, письма, телеграммы, награды, фотографии, значки), чем вызвала живой интерес учащихся к изучению истории прошлого века.

Ребят заинтересовали документы, делающие возможным не только проследить судьбы целых поколений, но и прикоснуться к драматическим событиям истории, сделав ее живой, яркой интересной. Так, уроки превратились в мини-исследования семейных реликвий, где хранители времени открывали свои тайны.

Ученик 8 класса Степанов В. принес на занятие уникальные документы, рассказал о жизненном пути своего прапрадедушки, который окончив Николаевскую морскую фельдшерскую школу, служил на флоте в Севастополе, Кронштадте, на судах и в морском госпитале.

Балабушкина М. рассказала трогательную историю мамы своей первой учительницы Лазаревой Н.А., которая пережила блокаду и сумела сохранить жизнь своих 4-х детей. Письмо героини рассказа не оставило равнодушным ребят, вызвав слезы на глазах.

Искандяров Д. познакомил ребят с комплектом документов своей бабушки, которая была директором одной из новгородских школ, отмечена многочисленными наградами, возглавляла новгородский клуб международной женской организации «Сестры мира».

Большой интерес вызвал личный дневник прадедушки ученика 9 кл. Абдулмуслимова Ш., основным содержанием которого является тема Великой Отечественной войны.

Изучать историю предков только по домашнему архиву недостаточно, т.к. далеко не вся информация хранится дома. Следующим шагом является архивный поиск, к которому необходимо серьезно подготовиться.

В теоретической части программы «Путь к исторической правде» ребята узнали, что наш социальный партнёр ГИАНО (Государственный исторический архив Новгородской области) предоставляет разные документы из своих фондов, исполняет запросы социально-правового характера, в том числе генеалогические, готовит тематические подборки

документов и исторические справки, выставки к юбилейным и знаменательным датам и событиям, осуществляет издательскую деятельность. [4]

Открытием для школьников стала информация о том, что получить конкретный документ не так просто. В идеале нужно предоставить архивариусу: наименование и номер самого документа; номер дела, в котором он содержится; номера листов в деле; шифр дела; номер фонда; номер описи. Узнать эти сведения можно на сайтах интересующих архивов. Даже если сами документы не оцифрованы, выходные данные для дальнейшего поиска публикуются в открытом доступе. [1] Удивление вызвал и тот факт, что архив может отказать в выдаче дел по разным основаниям. Самые популярные причины для отказа: бумаги поражены грибком — злейшим врагом исследователей; с документами уже работает другой человек, который отправил заказ раньше; превышен лимит — запросили слишком много информации. Ограничения устанавливает архив. [3]

На протяжении нескольких недель учащиеся гимназии посещали архивы Великого Новгорода: познакомились с терминологией, фондами, способами запросов, правилами поиска документов, условиями выдачи описи из хранилища, правилами работы с документами, деталями исследований. Вниманию учащихся были представлены документы и фотографии, проведены Круглый стол и квест с интересными заданиями.

Следующий шаг — проекты ребят, связанные с родословной своей семьи. Проекты представляли собой совместную работу учащихся, членов их семей, а также дополнительных источников (официальных сайтов сети Интернет,) таких как ОБД «Мемориал», «Подвиг народа в Великой Отечественной войне 1941-1945 годов», «Память народа» и др.

В курсе знакомства с программой «Путь к исторической правде» учащиеся использовали материалы не только новгородских архивов, но и познакомились с документами, предоставленными Алтайским архивом. Дорогу к нему проложило исследование ученицы 9 кл. Кусковой С., которая рассказала о корнях своей фамилии, восходящих к походу Ермака в Сибирь.

Заключительным шагом в реализации курса стала интересная форма подведения итогов — зачет с экспертом, в качестве которых выступили работники новгородских архивов. Была организована конференция, где учащиеся разных классов представили свои проекты — исследования. Результатом работы стал вывод — изучение источников — самый краткий путь к исторической правде.

23 декабря 2022 года в МАОУ «Гимназия «Новоскул» в рамках реализации курса «Путь к исторической правде» в 8 и 9 классах прошли «уроки с экспертом» и учебная конференция.

Учащиеся восстанавливали биографию родного человека, прадедушки или прабабушки, на основе вопросов биографического квеста и анализа документов из личного архива: свидетельства о рождении, аттестата, трудовой книжки, наградных документов, личных писем, открыток детей и внуков, фотографий.

В ходе работы учебной конференции учащиеся представили 12 проектов по значимым, порой до слёз прочувствованным темам: «След войны в моей семье: из истории подводной лодки Л-24», «Незаметные герои блокадного Ленинграда», «Личный дневник моего дедушки как исторический источник», «Мне есть, кем гордиться!» Сотрудники ГОКУ «Государственного архива новейшей истории Новгородской области»: Вахромеева Наталья Анатольевна, заместитель директора, Колотушкин Валерий Геннадьевич, заведующий

отделом по научно-информационной работе и переводу документов на открытое хранение, Борисевич Даниил Андреевич, старший научный сотрудник и Михайлова Екатерина Федоровна, заведующая отделом использования ГОКУ «Государственного архива Новгородской области» поделились с учащимися ценными советами по хранению документов, поиску родственников, участвовавших в Великой Отечественной войне.

В сентябре-октябре 2022 года апробация данного курса также прошла в муниципальном автономном общеобразовательном учреждении «Гимназия «Гармония» Великого Новгорода. В апробации участвовали 209 обучающихся 8-9 классов.

Занятия проходили в школе и в архивах. Использовались различные формы занятий: экскурсии, теоретические занятия, практикумы, диспуты, работа над проектами.

Организованная таким образом система работы дала следующие результаты:

- активная вовлеченность учащихся в проектно-исследовательскую работу: подготовлены 75 проектов;

- мотивация к изучению родословной своей семьи и заинтересованность в изучении вопросов истории: участие в олимпиаде по истории (призовые места на муниципальном уровне), конкурсе «Отечество», игре «Что? Где? Когда?», конференциях, посвященных Великой Отечественной войне;

- заинтересованность в участии работы поисковых отрядов: заключен договор с Музеем обороны и блокады Ленинграда (г. Санкт-Петербург); поездка с поисковым отрядом «Находка» (Новгородская область, Демянский район) в Музей прорыва блокады Ленинграда (г. Кировск); продолжается работа по взаимодействию с другими поисковыми отрядами РФ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Денисова Катерина. Как правильно работать в архивах [Электронный ресурс] // Сайт «Молодой учёный» - URL: <https://moluch.ru/information/kak-pravilno-rabotat-v-arhivah/?ysclid=le43s52ktf418227177> (дата обращения 11.10.2022 г.).
2. Путин В.В. Будем твердо защищать правду [Электронный ресурс] // Сайт президента РФ – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/63527> (дата обращения 29.04.2022 г.).
3. Седова Яна. Как искать информацию в архивах для исторической книги [Электронный ресурс] // Сайт «Тинькофф журнал» – URL: <https://journal.tinkoff.ru/archive/?ysclid=le44btreb6672312244> (дата обращения 11.10.2022 г.).
4. Янин В.Л. Энциклопедический словарь «Великий Новгород. История и культура IX-XVII веков. // Санк-Петербург «Нестор-История» 2007, 552 с.

РАЗДЕЛ 2. ОТ МУДРОСТИ НАСТАВНИКОВ К МАСТЕРСТВУ МОЛОДЫХ

УДК 371.3

РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ИСТОРИИ РОССИИ

И.А. Голубева, аспирант

*ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого», Великий Новгород (Россия), s233505@std.novsu.ru*

Аннотация. Проведенный анализ литературных источников педагогического подхода позволил прояснить вопрос об информационном наполнении понятия «педагогическая культура», а также его развитии в истории России и закреплении в научной литературе. Для изучения развития педагогической культуры были рассмотрены разные подходы в обучении с 11 века и до наших дней. В силу того, что педагогическая культура, в настоящее время не приобрела единого однозначного определения, тем самым определяется многогранный подход в трактовке данного понятия.

Ключевые слова. Педагогическая культура, обучение, учитель, педагог, современное общество.

DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL CULTURE IN THE HISTORY OF RUSSIA

I.A. Golubeva, PhD student

Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod (Russia), s233505@std.novsu.ru

Annotation. The analysis of the literary sources of the pedagogical approach made it possible to clarify the question of the informational content of the concept of "pedagogical culture", as well as its development in the history of Russia and consolidation in scientific literature. To study the development of pedagogical culture, different approaches in teaching from the 11th century to the present day were considered. Due to the fact that pedagogical culture has not acquired a single unambiguous definition at present, thereby a multifaceted approach to the interpretation of this concept is determined.

Keywords. Pedagogical culture, training, teacher, teacher, modern society.

До того, как мы начнем говорить про педагогическую культуру, стоит обратиться к словарю и выявить, а что же такое означает само слово «Культура»?

Наиболее часто понятие культура интерпретируется как степень наличия у личности духовных и материальных ценностей и момент их развития, качество способностей и возможностей, способы достижения поставленных результатов, которые отвечают современным требованиям труда педагога. Такое определение отлично подходит как к частному понятию «педагогическая культура», так и к общему – «профессиональная культура» в целом.

В силу того, что педагогическая культура, в настоящее время не приобрела единого однозначного определения, тем самым определяется многогранный подход в трактовке данного понятия.

Педагогическая культура — это высшее сочетание развития личности человека и обладания им готовности к специфике работы в педагогической области.

Это педагогический профессионализм, который, в сочетании с высокими индивидуальными качествами личности позволяет педагогу осуществлять свою профессиональную деятельность высокоэффективно и качественно.

Как говорят из века в век: педагогика – это не профессия, педагогика – это призвание. По-настоящему профессионалом педагог становится лишь в том случае, когда его профессиональная деятельность становится его личным мотивом, а не средством зарабатывания денег. Настоящий учитель тот, кто искренне радуется за достижения учеников, кто не представляет свою жизнь без педагогики.

Стремление к совершенствованию своей деятельности, внедрению инноваций, отвечающих современным требованиям – это одна из важных составляющих работы настоящего педагога.

Термин педагогическая культура присутствует в характеристиках педагогического образования, начиная с двадцатого века. Однако, вопросы о квалификации педагога, расшифровка его деятельности, способы и характер взаимодействия с учениками, изучается не один век и, в какой-то степени являются риторическими, не имеющими четкого верного трактования [5].

В конце одиннадцатого – начале двенадцатого века процесс воспитания был тесно связан с преподаванием, можно даже сказать, что главным компонентом воспитательного процесса было получение детьми образования. Но, так как воспитание и образование были неразрывно связаны, то и получение образования без знания правил этикета не представлялось возможным.

В юго-западной Руси создание школ носило в большей степени религиозный характер. Существовали так называемые братские школы, целью функционирования которых была защита православия от католицизма. Педагоги в то время ставили первоочередной задачей научить воспитанников любви и уважению к родителям, уважению и почитанию старших, творению благодетелей. Учитель, анализируя возраст и особенности ученика мог посоветовать, каким наукам тому отдать предпочтение в обучении. Все ученики, и богатые и бедные были равны перед учителем. Обязанностью учителя была любовь к каждому воспитаннику, как к своим родным детям [2].

В девятнадцатом веке, вместе с повсеместным открытием различных учебных заведений, наиболее остро встает вопрос об организации учебного процесса. Открываются учебные заведения, готовящие в своих стенах педагогов, учительниц. Несомненно, в профессионально ориентированных учебных заведениях педагогическая культура является важным компонентом общей культуры учителя. В частности, регламентировалось каким должен быть педагог. В качестве обязательных компонентов образования учительницы были: высокий уровень владения знаниями в своей области, навыки психологии, с помощью которых можно было выстраивать отношения, основанные на доверии с учениками [6].

В привычном же для нас понимании термин педагогическая культура появился только в двадцатом веке.

Совершенно логично, что педагогическая культура входит именно в профессию педагога. Этот термин обозначает сочетание высоких профессиональных качеств (владение предметом, знание техник и методик преподавания) и высоких моральных принципов педагога. Культура учителя становится неотъемлемой частью высочайшего

профессионализма педагога, стимулирует его к повышению своего мастерства, мотивирует к постоянному изучению опыта прошлых лет и внедрению инноваций, отвечающих современным запросам общества [4].

Педагогическая культура является частью общей культуры педагога, однако именно она в большей степени контролирует межличностные отношения. Человек, обладающий высоким уровнем культуры умеет, прежде всего, взаимодействовать с другими с уважением. Именно этот навык может изменить окружение человека, помочь ему самосовершенствоваться.

На рубеже двадцатого – двадцать первого веков функции педагога как специалиста претерпевают серьезные изменения. На первый план выходит эмпатия и уважительное, доброе отношение к детям. Учитель отныне не только транслирует знания и следит за уровнем усвоения этих знаний. Он должен наблюдать за тем, как именно ребенок получает знания, комфортно ли ему, учтены ли его личностные особенности. Начинается расцвет личностно-ориентированного обучения [4].

Важно не просто научить ребенка знанию наук. Нужно сделать это психологически грамотно, поддерживая ребенка в случае неудач и радуясь его победам.

В целом, очень хорошо изменение межличностных отношений между учителями и учениками отслеживается на примере развития образования в истории России.

Специализированных учебных заведений по подготовке учителей не было в нашей стране вплоть до восемнадцатого века. Учитывая характер правления в те годы, становится понятно, что даже только появившись, педагогическое образование было ориентировано на запросы власти.

Важнейшим документом, который придал преподаванию в целом высокий статус стал «Устав народным училищам Российской империи» 1786 года написания. По Уставу училища должны были открываться в каждой Губернии [1].

Документ стал первым в истории, который дал четкие, строгие и объемные требования к учителю.

Устав народным училищам регламентировал обязанности учителей в следующем виде: педагог должен был блестяще знать свои обязанности, владеть науками, обладать добрыми качествами. С учениками работать должен был педагог порядочный, спокойный, добродетельный, учтивый, строго избегающий клеветы и бранных слов.

Приветствовалось отеческое отношение учителя к детям. Педагог должен был ласково относиться ко всем ученикам, не показывать уныния, если ученик с чем-то не справляется, быть аккуратным и поддерживать аккуратность в учениках, быть снисходительным и беспристрастным в своей работе по отношению к детям. Учитель перестал быть преподавателем, главное место в его работе отныне занимало воспитание подрастающего поколения [5].

Правящие силы того времени очень внимательно относились к педагогическому образованию. Было принято считать, что эффективная и качественная подготовка педагогических кадров могла обеспечить всю империю достойным образованием.

Получить педагогическое образование могли: обучающиеся учительских семинарий и институтов, ученики педагогических классов, открытых в обязательном порядке по приказу Устава низших и средних народных училищ, воспитанницы специальных женских учебных заведений, которые согласно программе по педагогике, разработанной К. Д. Ушинским,

должны были постичь воспитательную деятельность, которая открыла бы «каждому из своих воспитанников дорогу в жизнь, сообразную с его способностями и наклонностями» [6].

Сейчас педагогическая культура является одной из важнейших частей общей культуры преподавателя. Овладение педагогической культурой на достаточном уровне говорит о степени овладения, глубине качестве имеющихся у педагога знаний и навыков преподавания, основ педагогической теории, умений быть не только теоретиком, но человеком, активно и качественно применяющим имеющиеся знания на практике. Кроме того, важная роль отводится способности педагога применять имеющиеся у него знания на практике, учитывая индивидуальные особенности учеников (другими словами говоря, способности применения и внедрения личностно-ориентированных технологий в практику учителя) [3].

На рубеже двадцатого и двадцать первого веков «поворотные» процессы охватили и сферу образования.

XXI век является периодом перехода к качественному подходу в образовательной системе, формируя при этом преобразованное отношение, измененное в социальном пространстве. В связи, с этим происходит и трансформация ценностных и нравственных ориентиров, в том числе и образовательной фактуре. Современное общество, не обремененное проблематичностью закрытия базовых потребностей, позволяет себе формировать завышенные требования в контексте получения знаний. В соответствии с этим, важно отметить, что в настоящее время, образовательная реформа, привела к тому, что высокое значение образовательной части жизни населения выступает одной из главных.

Буквально на наших глазах коренным образом изменяется взаимодействие культуры и процесса обучения и воспитания. В частности, занимающее ранее лидирующее значение географическая привязка к месту обучения теряет свои позиции. На первое место уверенно выступает дистанционное обучение, возможное при использовании информационных образовательных ресурсов. Взаимодействие людей различных убеждений, ценностных ориентаций и верований, невозможное в положительном ключе еще буквально недавно, теперь спокойно проходит в одной географической местности, регионе, городе, районе. Начинают работать новые формы взаимного существования: межкультурные, социальное партнерство, международные проекты и организации, сетевое взаимодействие. Так же, наряду с этими новыми формами в обществе так же функционируют и развиваются в соответствии с запросами современности традиционные, вековые формы и технологии обучения и воспитания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Казакова О.М. Проблемы развития профессиональной структуры и ментальности провинциального учительства в XIX веке (на примере Вятской губернии) [Дневник] // Вестник Чувашского университета. 2008 г. № 4. стр. 41-49.
2. Каптерев П.Ф. История русской педагогики : учеб. пособие для студентов высш. и сред. спец. учеб. заведений [Книга]. Алетеия : "Библиотека русской педагогики"/ Рос. акад. образования, Сев.-Зап. отд-ние, 2004. стр. 559.
3. Макогонов С. А. Юдин И. В. Анализ развития организационно педагогической культуры кафедральных коллективов вузов [Статья] // Образование. Наука. Научные кадры: Юнити-Дана, 2018 г. № 3. С. 196-198.
4. Мурадова Н.П. Наука. Образование. Инновации [Конференция] // Ценности общества и образования как фактор развития личности. - Анапа : Общество с ограниченной ответственностью

«Научно-исследовательский центр экономических и социальных процессов» в Южном Федеральном округе, 2021. С. 137-140.

5. Седова Н.В. О педагогической культуре учителя в истории отечественного образования [Статья] // Вестник Ленинградского государственного университета им А.С. Пушкина. 2015 г. стр. 101-107.

6. Седова Н.В. Седова В.А. Пространство и время в диалоге педагогических культур: интерсубъективность историко-педагогического понимания [Конференция] // Педагогическая культура в потоке времени. - Волгоград : Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования "Волгоградская государственная академия последипломного образования", 2021. С. 196-198.

7. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения [Книга] / ред. Егоров С.Ф. : Педагогика, 1988. Т. 2.

УДК 37.01

ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА СРЕДСТВАМИ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ

Е.А. Григорьев, руководитель методической службы по финансовой грамотности,
кафедра финансовых рынков
АНО «ИДПО Института МФЦ», Москва (Россия), evgenyg@educenter.ru

Аннотация. В статье анализируются особенности формирования личности подростков первой четверти XXI века, доказывается тезис о том, что современные дети зачастую в меньшей степени готовы к решению сложных, нестандартных задач, требующих творческого подхода и использования критического мышления, часто коллективного взаимодействия для достижения необходимых результатов, чем их родители. Анализируются возможности применения педагогических технологий, используемых при обучении финансовой грамотности для формирования личности подростка в современном мире.

Ключевые слова: личность подростка, педагогические технологии, развитие, финансовая грамотность.

TECHNOLOGIES FOR THE DEVELOPMENT OF A TEENAGER'S PERSONALITY BY MEANS OF FINANCIAL LITERACY

E.A. Grigorev, Head of the methodological service for financial literacy,
Department of financial markets
ANO «IATE IFC», Moscow (Russia), evgenyg@educenter.ru

Abstract. The article analyzes the features of the formation of the personality of adolescents in the first half of the XXI century, proves the thesis that modern children are often less ready to solve complex, non-standard tasks that require a creative approach and the use of critical thinking, often collective interaction to achieve the necessary results than their parents. The possibilities of using pedagogical technologies used in teaching financial literacy to form the personality of a teenager in the modern world are analyzed.

Keywords: personality of a teenager, pedagogical technologies, development, financial literacy.

В первой половине XXI века формирование личности подростка происходит:

➤ в новых социокультурной, экономической, правовой средах: мы перешли от социализма к строительству иного строя, где личное потребление и комфортная жизнь, часто являются единственным критерием успеха личности, что сложно сопоставимо с целеполаганием советской системы педагогики — и, как результат, такого противоречия — снижение как уровня образованности школьников, так и снижение у них уровня неприятия аморальных и безнравственных форм поведения;

➤ в новой информационной среде, характеризующейся обилием источников информации, знаний, умений, навыков (часто низкого качества с точки зрения и содержания, и морально-этических норм), которые являются «цифровыми» конкурентами авторитету школьного учителя;

➤ в условиях массового использования родителями гаджетов в формировании личности ребенка с малых лет, которые с одной стороны помогают родителям больше уделять времени своим заботам/развлечениям, а с другой стороны резко снижают возможности полноценного формирования умственного развития ребенка;

➤ в условиях формирования новых отраслей экономики, которые глубоко и прочно вошли в повседневную жизнь современного человека и на которые люди старшего поколения часто не обращают внимания. Как следствие — по таким направлениям механизм преемственности опыта от старшего к младшему не работает в полной мере.

Так, недавние исследования показывают, что сегодняшние дошкольники плохо играют в сложные игры, требующие развитого воображения, абстракции и ассоциативного мышления, в сравнении с детьми 70-х, 80-х годов рождения, и виной тому техническая революция в (непонимание родителями опасности раннего приучения детей к цифровым устройствам) передаче информации напрямую через гаджет в мозг малыша [3].

Но именно такие качества мышления как: воображение, абстракция, аналогия, обобщение, логичность и поиск системности в решении задач, начинают превалировать у подростков с 11 лет [1]. Получается, что возможной характерной особенностью современных подростков является снижение умственного потенциала для выполнения сложных, нестандартных задач, требующих творческого и критического мышления, часто коллективного взаимодействия для их решения. Что косвенно подтвердили американские исследования особенностей развития личностных качеств молодого поколения американцев. ... На основе результатов опроса 2019 года, проведённого среди 1254 американцев, исследовательская организация YouGov назвала миллениалов «самым одиноким поколением». Так, исследование показало, что 30% опрошенных представителей поколения «всегда или часто» чувствуют себя одинокими, по сравнению с 20% среди представителей поколения X и 15% среди бумеров. При этом опрос 20 тыс. американцев, проведённый годом ранее, и вовсе показал, что многие из них чувствовали себя одинокими и не замечали этого. При этом, по словам психотерапевта Тесс Бригам, некоторые из миллениалов, которые составляют 90% её клиентов, на фоне пандемии почувствовали себя «парализованными» ...[6].

Можно предположить, что в дальнейшем произойдет физическое разделение среди подростков на тех, у кого хорошо развиты вышеперечисленные умственные качества, что облегчит их обучение и формирование УУД (познавательных, исследовательских и коммуникативных) и, тех, кому будет комфортнее жить в уединении, без особой тяги к творчеству и аналитическому мышлению.

А время идет вперед, ставит перед молодыми новые вызовы и задачи. Например, заботу о размере своей пенсии в будущем. Если в рамках своей социальной политики советское государство такую заботу взяло на себя, то, сегодня, бремя формирования накоплений на старость лежит на самом человеке и возможности такие у него сегодня есть: государство создало надежную инфраструктуру управления средствами будущей пенсии. За последние тридцать лет возможности управления денежными средствами на финансовых рынках значительно расширились. Если в Советском Союзе были широко представлены депозиты и государственные займы, то сегодня в России услуги по управлению финансами находятся на высоком уровне развития: соответствуют лучшим мировым практикам, а в части цифровизации этой отрасли Россия занимает лидирующие позиции. Порог накоплений, после которого можно управлять такими средствами не только с помощью срочного депозита, снижен до минимальных значений [7]. Предварительно обучившись можно задействовать различные инструменты: услуги негосударственных пенсионных фондов — для формирования накоплений на старость, работа с акциями и облигациями для управления средствами, которые отложены на «черный» день, Система быстрых платежей, накопительные счета, индустрия паевых инвестиционных фондов... Информация о таких возможностях доступна и подросткам, которые «живут в сети». Именно широкое распространение и разнообразие услуг в финансовой сфере требует усилий в системе образования по знакомству подростков с азами современной финансовой системы, что нашло отражение в новых редакциях ФГОС ООО и СОО (обратите внимание на предметные результаты по «Обществознанию», «Математике», «Географии»).

Более того, если обратить внимание на определение *«финансовой грамотности»*, то можно с уверенностью сказать, что по мере формирования навыка [2] грамотно и рационально принимать финансовые решения: по управлению бюджетом с разными горизонтами планирования, с последующей поведенческой и эмоциональной дисциплиной следования такому плану; по выбору разнообразных предложений финансовых услуг и соотнесения таких предложений с целями финансового планирования; по выбору надежной и честной финансовой организации, вторичным эффектом таких усилий будет развитие и закрепление, в том числе на практике, различных качеств (умение мыслить критически и логически, подмечая причинно-следственные связи во времени; умение оценивать свои действия (рефлексия); умение искать, перерабатывать и систематизировать (обобщая) информацию из разных источников и на основе этого принимать решения; умение мыслить абстрактно, особенно в случае более глубокого понимания предметных (прежде всего математических) знаний о финансовых продуктах, что позволяет уменьшить пагубный эффект чрезмерного увлечения гаджетами в дошкольном возрасте и др.).

В воспитательном плане, с учетом того, что с 11 лет ...подросток может рассуждать об идеалах, о будущем, он приобретает новый, более глубокий взгляд на мир. В это время начинается становление основ мировоззрения, частью которого является мироощущение...[3], важно, особенно после февраля 22 г., при знакомстве с понятием *«финансовая грамотность»* определить представление обучающихся об *«успешности» (эффективности)* их действий. И здесь слепое копирование протестантского понимания *«успеха»*, где прежде всего это или *«куй железо, не отходя от кассы»*, или счастье для *«самого себя — любимого»*, а что вокруг творится *«хоть травой пораста»*. В российской традиции успех часто ассоциируется с помощью ближнему своему, в созидательном труде на

благо других. Действительно, для одних счастье — это урвать побольше кусочек общего пирога, а для кого-то важным является испечь такой пирог.

Какой выберут путь современные подростки, формирующиеся в чрезмерном засилии потребительского образа жизни сегодня — это открытый вопрос, который напрямую будет влиять на наше будущее? Сформировать целостное и близкое традиции ощущение понятия «успеха», «эффективности» при изучении тем финансовой грамотности, которое во многом будет определять поступки человека в будущем, — это задача педагога.

Во время обсуждения на уроке обществознания была затронута проблема источников дохода домохозяйства.

Одни школьники считали, что жить исключительно на доходы от собственности на землю или капитал аморально, другие – допустимо.

Предположите, какие аргументы «за» могут быть у сторонников каждого мнения. Запишите в таблицу по два аргумента для каждого мнения.

Мнение	Аргументы (Каждый аргумент должен быть сформулирован как распространённое предложение.)
Жить исключительно на доходы от собственности на землю или капитал аморально	1)
	2)
Жить исключительно на доходы от собственности	1)
	2)

243

на землю или капитал допустимо	
--------------------------------	--

Рисунок 1 - Задача об отношении к пассивному доходу

Решению указанной выше задачи способствует применение различных педагогических технологий, в которых важное место занимает воспитательный компонент, соотнесенный с традиционными российскими представлениями о роли материальных ценностей в жизни человека. На основании анализа большого и разнообразного массива литературы по методике обучения финансовой грамотности, можно утверждать наличие учебной литературы, созданной зачастую методом слепого копирования западных источников, использование методических подходов к обучению, характерных для протестантской этики. Соответственно, учителю следует соизмерять такие наработки с недавно принятым Указом Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских

духовно-нравственных ценностей». Среди широко используемых в российской школе педагогических технологий можно выделить такие как: решение практико-ориентированных задач; проектная деятельность (кстати, итогом любой проектной работы — является практико-ориентированное решение, которое можно применить в реальных жизненных обстоятельствах); игровые и интерактивные технологии с учетом возраста школьников и требований СанПинов; кейс-технологии и др. [5].

Согласно предлагающимся в методике формирования и оценивания базовых навыков, компетенций обучающихся по программам основного общего образования по обществознанию ... [4], можно выделить спектр практико-ориентированных задач, направленных на формирование конкретных универсальных учебных действий. Приведем пример, направленный на формирование ценностных ориентаций школьника, связанных с понятием «эффективного труда»: традиционного и представлений, характерных для сегодняшних дней, пришедших на российскую почву из стран англо-саксонского мира.

Таким образом, очевидно, что ведущие технологии развития личности современного подростка должны быть направлены на формирование не только метапредметных результатов, но и на становление ценностных представлений о способах оптимального финансового поведения, соответствующих традиционным российским ценностям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Астахова, Л.Г., Буслаева, Е.Н. Особенности развития личности современных подростков. М.: European research, 2015. №10 (11) URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-lichnosti-sovremennyh-podrostkov> (дата обращения: 07.02.2023).
2. Единая рамка компетенций по финансовой грамотности для школьников и взрослых. М., 2020. URL: <https://моифинансы.рф/materials/edinaya-ramka-kompetencij-po-finansovoj-gramotnosti-dlya-shkolnikov-i-vzroslyh/> (дата обращения: 07.02.2023).
3. Кудрявцева, Е. Человек неиграющий. - М, 2018. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/3731395> (дата обращения: 07.02.2023).
4. Методика формирования и оценивания базовых навыков, компетенций обучающихся по программам основного общего образования по обществознанию, необходимых для решения практико-ориентированных задач. М., 2023. URL: http://doc.fipi.ru/metodicheskaya-kopilka/metodika-otsenivaniya-bazovykh-navykov/obshchestvoznaniye_metodika.pdf (дата обращения: 07.02.2023).
5. Обучение учителей использованию кейс-технологии при обучении финансовой грамотности в современных условиях цифровизации финансового и коммуникационного пространств. М., 2020. URL: <https://fmc.hse.ru/data/2020/03/27/1553852544/Презентация%20Бармина%20Колпакова.pptx.pdf> (дата обращения: 07.02.2023).
6. «Самое одинокое поколение» — ВІ рассказал о влиянии пандемии на психику миллениалов». - М., 2022. URL: <https://russian.rt.com/inotv/2020-06-03/Samoe-odinokoe-pokolenie--BI> (дата обращения: 07.02.2023).
7. Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017–2023 годы, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 25.09.2017 № 2039-р. URL: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgleclefindmkaj/http://static.government.ru/media/files/uQZdLRkPLAdEVdaBsQrk505szCcL4PA.pdf> (дата обращения: 07.02.2023).

РЕФЛЕКСИВНЫЕ ПРАКТИКИ В СИСТЕМЕ НАСТАВНИЧЕСТВА

Л.А. Дейкова, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
педагогики и психологии

*ЧОУ ВПО «Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики»,
Санкт-Петербург (Россия), workmail321school@yandex.ru*

Аннотация. Современная система школьного образования внедряет разнообразные модели наставничества. Модель «Педагог-педагог» апробируется в ГБОУ школа №321 Центрального района Санкт-Петербурга как основа инновационной методической площадки. Рефлексия является важным моментом любой деятельности, и сегодня прочно вошла как в учебную, так и трудовую деятельность. Рефлексивные практики, применяемые в процессе апробации данной модели, рассчитаны на универсализацию методики современного урока и повышение осознанности и мотивации педагогов школы.

Ключевые слова. Рефлексивные практики, рефлексивные инструменты, профессиональные связи, взаимопосещение.

REFLEXIVE PRACTICES IN THE SYSTEM OF MENTORING

L.A. Deikova, PhD, docent, associate professor of the chair «Pedagogics and Psychology»
*St. Petersburg university of management technologies and economics, St. Petersburg (Russia),
workmail321school@yandex.ru*

Annotation. Modern system of school education implements various models of mentoring. The model “teacher-teacher” is being tested in the secondary school #321 of the Central District of St. Petersburg as a basis of innovative methodological platform. Reflection is an important part of any activity and today it has become an inseparable part of both learning and working activity/ Reflexive practices applied in the process of approbation of this model are aimed at universalization of the modern lesson methodology and the increase of awareness and motivation of the school teachers.

Key words. Reflexive practices, reflexive tools, professional ties, mutual attendance.

ГБОУ школа №321 Центрального района Санкт-Петербурга является правопреемницей Благородного Пансиона (при Главном педагогическом институте) и Первой Санкт-Петербургской гимназии. Оба образовательных учреждения были закрытыми учебными заведениями для привилегированных граждан.

Сегодня школа с 205-летней историей является средним общеобразовательным учреждением. В 2020 году по инициативе ИМЦ Центрального района школа вошла в кластер КИО (Кластер интеллектуального образования) как школа со сложным социальным контекстом.

Для выявления проблем в функционировании школы был проведен ряд диагностических исследований:

1. Определение стиля управления административной командой школы РАЕИ (по И. Адизесу);
2. Определение жизненного цикла ОУ (по И. Адизесу) [1];
3. Социометрия педагогического коллектива (методика К.М. Ушакова);
4. Исследование «Социальный контекст школы»;
5. Исследование «В поисках союзников»;

6. Анкетирование учащихся «Что я делал на уроке»;
7. Самодиагностика школы (по М. Пинской) [2];
8. Компоненты эффективного преподавания (по М. Пинской) [2].

«Социометрия педагогического коллектива было самым подробным исследованием, которое показало, что в школе существует 3 социальных «ядра»: «Старые педагоги» - с опытом работы в данном ОУ от 10 лет и более; «Молодые педагоги» - с опытом работы в ОУ 1-3 года, среди которых большинство изолянтов (так называемые «педагоги без связей»; «Административное ядро» - члены администрации и педагоги-последователи.

Исследование «В поисках союзников» дополнило результаты социометрии и помогло выявить педагогов из числа «своих» - тех, кто наиболее гибко и охотно отвечает на внедрение новых идей и технологий в преподавании.

Учащиеся прошли анкетирование «Что я чаще всего делал на уроке. В исследовании принимали участие 45 человек – ученики 8 Б класса (21 чел.), 10 А класса (13 чел.), 11А класса (11 чел.). Исследование показало, что в активностях урока прослеживалась тенденция следования репродуктивному подходу, а не системно-деятельностному, как этого требуют новые федеральные образовательные стандарты.

Самодиагностика школы по М. Пинской представлена в следующей таблице:

Таблица 1 - Самодиагностика школы

№	Название блока	Уровень развития	Комментарии
1	Содержание образования	5-6 (очень хорошо -отлично)	Очень хорошо сбалансированы все предметы учебного плана, составлено расписание и организована внеурочная работа с учетом выбора учащихся.
2	Успеваемость	3 (адекватно)	Прогресс школы в деле повышения успеваемости и прогресс учащихся в учебе находятся на довольно низком уровне по сравнению с другими показателями качества.
3	Обучение и преподавание	3 (адекватно)	Адекватно, но не очень эффективно выстроено взаимодействие между учителем и учащимися. Выбор заданий и видов деятельности продиктованы материалом учебников, но оказываются далеки от практического приложения и реальных нужд учащихся.
4	Мониторинг достижений и помощи учащимся	4 (хорошо)	Воспитательная работа выстроена на хорошем уровне, следовательно, есть место для личного и социального развития. Также хорошим уровнем оценено состояние наставничества в рамках учебного плана.
5	Моральные установки и климат	3-4 (адекватно – хорошо)	Климат в коллективе и взаимоотношения, а именно чувство принадлежности к школе, мораль учащихся получили оценку «адекватно –хорошо», т.к. на слабом уровне идет принятие моральных установок для достижения результатов работы. Это продиктовано сложным социальным контекстом большинства учащихся.
6	Ресурсная обеспеченность и привлечение дополнительных ресурсов	3-4 (адекватно – хорошо)	Меры для охраны здоровья и обеспечения безопасности находятся на хорошем уровне. Связь между анализом кадрового состава, его развитием и самооценкой и школьным планированием.
7	Управление,	4 (хорошо)	Ясность и соответствие целей образовательной

	руководство и обеспечение качества		политики ОУ находятся на хорошем уровне. Однако немного «проседает» в данном блоке коллективная эффективность.
--	------------------------------------	--	--

Данное исследование показало, что в ОУ хорошо сбалансированы все предметы учебного плана, составлено расписание и организована внеурочная работа с учетом выбора учащихся. Минусом является невысокий уровень всех пунктов, связанных с педагогическим коллективом.

Исследование «Компоненты эффективного преподавания» показало, что основные профессиональные умения учителя делятся на два блока, ниже представлена таблица данных уровня каждого блока.

Таблица 2 - Компоненты эффективного преподавания

Блок	Раздел	Оценки (макс.5 баллов)	Комментарии
Менеджмент	Организация пространства, материалов и оборудования	2 балла (нуждается в улучшении)	Тревожным пунктом является распорядок начала и окончания урока, выполнения заданий, раздачи материалов и т.д. который не у всех педагогов отработан и постоянно поддерживается. Также смена форм работы проходит с потерей времени и ученики не очень активно вовлечены в работу в течение всего урока.
	Поддержка позитивного учебного климата	3 балла (хорошо)	
	Распорядок и организация времени на уроке	3 балла	
	Распределение времени на разные формы работы	2 балла	
	Установки и ожидания в отношении поведения учеников	3 балла	
	Использование инструментов мониторинга для поддержки учебной деятельности	3 балла	
Преподавание	Использование техник, повышающих результативность урока	3 балла	Тревожными пунктами являются использование релевантных примеров для раскрытия темы, обеспечение обратной связи своевременно. Следовательно, необходимо обучение педагогов приемам и формам системно-деятельностного подхода.
	Последовательность урока, способствующая учению	3 балла	
	Использование приемлемых материалов и доп. средств	4 балла	
	Корректировка урока в случае необходимости	3 балла	
	Представление содержания предмета на уровне развития учеников	4 балла	
	Представление содержания предмета четко и точно	5 баллов	
	Использование релевантных примеров, неожиданных ситуаций и актуальных событий для раскрытия содержания	2 балла	
	Учет индивидуальных особенностей учеников	4 балла	
	Демонстрация способности эффективно взаимодействия с учениками	5 баллов	
	Стимулирование и укрепление	3 балла	

	высоко организованного мышления в соответствии с уровнем развития детей		
	Поощрение учеников к активному участию	4 балла	
	Проведение непрерывного мониторинга достижений учеников	3 балла	
	Обеспечение всем ученикам своевременной обратной связи относительно их прогресса	2 балла	

В марте 2021г. на Совете развития Центрального района была представлена Программа перехода школы в эффективный режим, в которой было сформулировано 2 основных приоритета:

1. Повышение образовательных результатов учащихся через внедрение новых образовательных технологий;
2. Сплочение педагогического коллектива с помощью разработки механизмов повышения мотивационных установок преподавательского состава школы для изменения организационной культуры педагогического коллектива.

Идеей управленческого решения явилось внедрение рефлексивных технологий и инструментов для повышения образовательных результатов в школе со сложным социальным контекстом. После обучения пилотной группы педагогов, куда вошли представители администрации, учителя-предметники и психологи, участники обучения приступили к разработке и применению рефлексивных инструментов.

Одним из приоритетов ППШЭР является сплочение педагогического коллектива в результате внутрикорпоративного обучения через взаимопосещение, в ходе которого проводятся рефлексивные практики, что способствует увеличению взаимных профессиональных связей педагогов, в фокусе которых находится ученик.

Согласно результатам проведенного исследования социального капитала по К.Н. Ушакову, в педагогическом коллективе существуют профессиональные связи [3]. Профессиональные связи возникают в связи с общими задачами (совместной работой) сотрудников. Социальный капитал формируют взаимные профессиональные связи. Всего актуальных профессиональных связей в педагогическом коллективе ГБОУ школа №321 – 177. Из них взаимных профессиональных связей – 30. Потенциальных профессиональных связей в коллективе 256, из них взаимных потенциальных профессиональных связей – 38. Плотность симметричных связей - 6%, плотность взаимных связей – 12% .

Для решения задачи повышения уровня социального капитала был выбран вариант развития микрогрупповой структуры образовательной организации. Сначала учителя пилотной, а затем и второй группы курсов «Коучинг в образовании» были поделены на пары для взаимопосещения уроков и дальнейшего обсуждения с «третьим умным» (куратором группы). Раз в неделю педагоги наблюдают за уроками друг друга, однако не по привычной модели «обо всем и ни о чем». На каждый урок у пары есть конкретное задание и один конкретный аспект для наблюдения. Ключевая особенность взаимопосещений в том, что учитель наблюдает не за уроком в целом, а только за одним аспектом (по заданию куратора), остальные нюансы урока не обсуждаются, что бы ни происходило. Планируемым результатом такого профессионального взаимодействия является повышение плотности

симмелианских связей, которые отвечают за качественное развитие социального капитала организации.

Сегодня взаимопосещение уроков организовано по следующей схеме: учителя получают конкретный инструмент наблюдения, посещают уроки в парах, затем обсуждают с куратором. В ноябре-январе 2021-22 г. был использован инструмент «Расстояние вытянутой руки», в феврале-апреле 2022г. – «Активные вопросы». Результаты взаимопосещений – педагоги показывают рост качества уроков, наличие рефлексии и развитую безоценочность. В ПШЭР в ожидаемых результатах было отмечено повышение образовательных результатов учащихся в классах, где преподают учителя пилотной группы, на 2-5%. К концу 2 четверти и 1 полугодия 2021-22 учебного года было отмечено повышение результатов успеваемости на 5%.

Уровень рефлексии педагогов измерялся по методике Карпова: ожидался рост среднего уровня рефлексии на 25% - полученный результат роста 33,3%, низкий уровень рефлексии педагогов при этом снизился на 33,3% (при ожидаемых 25%).

Таблица 3 - Уровень рефлексии педагогов по методике Карпова

Уровень Дата	высокий	средний	низкий
Сентябрь 2021г.	2 педагога	4 педагога	36 педагогов
Апрель 2022г.	2 педагога	18 педагогов	22 педагога

В школе работает читательский клуб «Вместе», когда учителя собираются для обсуждения актуальной педагогической методической литературы. В рамках работы клуба были разработаны рефлексивные листы по книге «Я – эффективный учитель» автора Н.В. Бысик. Планировалось, что в работе клуба примут участие 15 человек, в результате к клубу присоединились 25 человек, т.к. посещать клуб стали педагоги, не проходившие внутрикорпоративное обучение. Участники групп взаимопосещения принимают участие в публичном тиражировании опыта: на районном уровне - в рамках обучения кадрового резерва, на всероссийском уровне - на образовательной управленческой стажировке социальных партнеров-представителей органов исполнительной власти субъектов РФ на ПМОФ-2022, на Ярмарке педагогических идей в рамках Петербургского международного образовательного форума (2021, январь – март 2022г.).

В апреле 2022г. было проведено анкетирование с целью выявления и формулировки общих ценностей педагогического коллектива. Среди наиболее весомых педагогами были выделены следующие ценности: бескорыстие и взаимопомощь, доступность и открытость администрации для решения вопросов, возможности профессионального роста, патриотизм к своей школе, сплоченность, обязательность. Применение и создание новых рефлексивных инструментов способствует повышению осознанности в профессиональной сфере. Сегодня каждый член педагогического коллектива уверен – мы самый ценный ресурс друг для друга.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адизес И. Управляя изменениями. Как эффективно управлять изменениями в обществе, бизнесе и личной жизни. М.: Изд-во «Манн, Иванов и Фербер», 2018. 368 с.
2. Пинская М.А. Перевод школы в эффективный режим работы. Улучшение образовательных результатов//Сборник информационно-методических материалов для директоров школ и школьных команд. М.: Изд-во НИУ ВШЭ, 2013. 80 с.

3. Ушаков К. М. Как сделать школу лучше, или Социальный капитал как приоритет / К. М. Ушаков. Москва: Сентябрь, 2017. - 159 с.

УДК 37.08

РЕГИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ НАСТАВНИЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА

М.С. Задворная, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного образования

ГБУ ДПО Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, Санкт-Петербург (Россия), marina-slavovna@yandex.ru

Аннотация. В условиях модернизации системы российского образования приоритетом для государства является развитие ее кадрового потенциала, непрерывный рост профессионального мастерства педагогических работников. Одним из ключевых направлений является развитие наставничества, являющегося действенным инструментом профессионального роста педагогических работников. Статья посвящена реализации модели наставничества в дошкольных образовательных организациях Санкт-Петербурга. Автором раскрываются определения понятий «наставничество» и «наставник», дана сравнительная характеристика понятий «менторинг», «коучинг», «тьюторство», объясняется роль инновационных форм наставничества в становлении молодых педагогов.

Ключевые слова. Модель наставничества, федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, управленческая практика, региональная система наставничества.

REGIONAL MODEL OF MENTORING OF TEACHING STAFF IN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATIONS ST. PETERSBURG

M.S. Zadvornaya, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Preschool Education

St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, St. Petersburg (Russia), marina-slavovna@yandex.ru

Annotation. In the conditions of modernization of the Russian education system, the priority for the state is the development of its personnel potential, the continuous growth of professional skills of teaching staff. One of the key areas is the development of mentoring, which is an effective tool for the professional growth of teaching staff. The article is devoted to the implementation of the mentoring model in preschool educational organizations of St. Petersburg. The author reveals the definitions of the concepts of "mentoring" and "mentor", gives a comparative characteristic of the concepts of "mentoring", "coaching", "tutoring", explains the role of innovative forms of mentoring in the formation of young teachers.

Keywords. Mentoring model, federal state educational standard of preschool education, management practice, regional mentoring system.

В образовательном пространстве современного российского общества происходят существенные инновационные изменения, которые обусловлены в первую очередь реализацией Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, который выдвигает высокие требования к общей культуре и социальным знаниям педагога, делает необходимым постоянное совершенствование его

общепедагогического и методического уровня [1]. Система образования на современном этапе должна быть ориентирована на рост качества дошкольного образования.

Педагогу системы дошкольного образования в решении данной задачи отводится ключевая роль, поскольку именно его профессионализм и компетентность во многом определяют качество образования. Кроме того, на основании Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» можно говорить о существовании ряда требований, которым должен соответствовать педагог дошкольной образовательной организации (далее – ДОО). Среди этих требований нельзя не отметить – наличие среднего профессионального или высшего образования, соответствие квалификационным требованиям [1].

Санкт-Петербург - мегаполис, в котором функционирует 1160 государственных бюджетных дошкольных образовательных организаций, в которых работает 31513 педагогов ДОО (рис.1).



Рисунок 1 - Диаграмма численности педагогического персонала, работающего в ДОО

В Указе «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» одним из приоритетных направлений является создание благоприятных условий для раскрытия способностей и талантов человека, что определяет переход к непрерывному образованию и предполагает вариативность образовательных траекторий на всех уровнях образования, в том числе и дошкольного. Достижение данных целей находит отражение в ряде проектов, среди которых «Молодые профессионалы», «Новые возможности для каждого» и т. д.

Проблемам профессионального становления начинающего педагога в сфере дошкольного образования посвящены исследования достаточного количества отечественных ученых К.Ю. Белой, Л.М. Денякиной, Н.Н. Лященко, Л.В. Поздняк, П.И. Третьякова, Л.И. Фалюшиной и др. По их мнению, период вхождения начинающего педагога в профессию отличается большой напряженностью. Состоится ли новоявленный педагог как профессионал, останется ли он в сфере дошкольного образования или найдет себя в другой сфере деятельности зависит от периода вхождения его в профессию. В исследованиях отечественных ученых неоднократно отмечалось, что объем практического обучения студентов в педагогических вузах сегодня составляет не более 15% учебного времени, что подтверждает наличие проблем у молодых педагогов на этапе вхождения в профессию. А.С. Макаренко писал «как бы человек успешно не кончил педагогический вуз, как бы он ни

был талантлив, а если не будет учиться на опыте, никогда не будет хорошим педагогом...» [3].

Нельзя не отметить, что в современных условиях дошкольное образование особенно остро нуждается в привлечении и сохранении молодых кадров, так как модернизация образования и инновационное развитие общества возможны только с участием энергичных молодых педагогов, которые составят его будущее. Статистика последних десятилетий показывает, что процент молодых педагогов готовых начать свою педагогическую карьеру в ДОО, крайне низок. Анкетирование проведенное кафедрой дошкольного образования ГБУ ДПО Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования (далее – СПб АППО) в 2022 году в образовательных организациях Санкт-Петербурга, показал, что количество молодых специалистов со стажем работы 1 месяц составил 40%, со стажем работы 1 год – 36%, стаж 2 года имели только 18% педагогов, а 3 года – 6% (рис.2.).

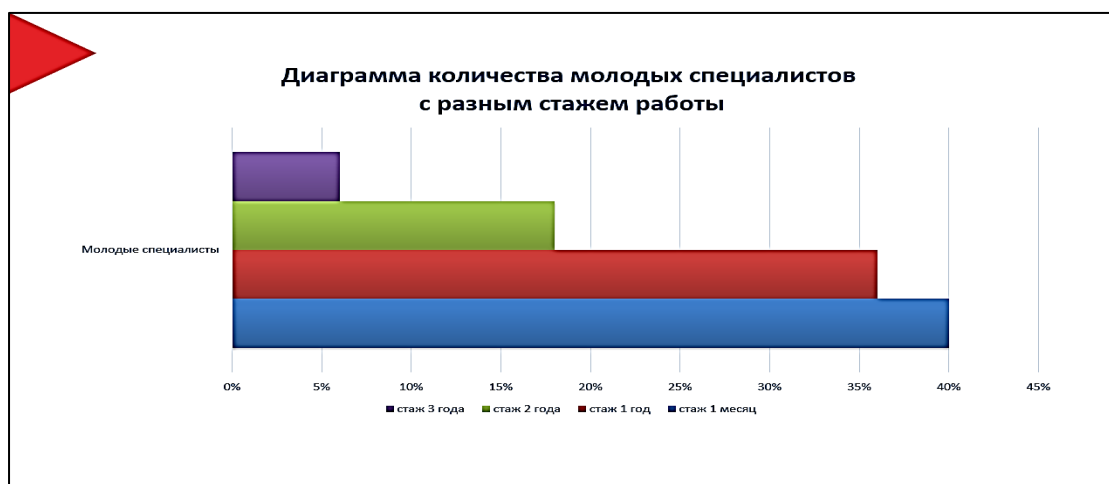


Рисунок 2 - Диаграмма количества молодых специалистов с разным стажем работы

Практика показывает, что только часть начинающих педагогов успешно адаптируется к профессии «педагог ДОО». Таким образом, мы можем сделать вывод, что молодые педагоги не задерживаются в профессии, если не сумели адаптироваться к условиям профессиональной деятельности. Только форма наставничества позволяет раскрыть дарования и возможности, присущие педагогам, благодаря подключению к нему разных наставников, среди которых могут быть как классический наставник, так и ментор, коуч и тьютор.

В настоящее время существует несколько определений понятий «наставник» и «наставничество». Обратимся к понятию «наставник» – человек, обладающий определенным опытом и знаниями, высоким уровнем коммуникации, стремящийся помочь своему подопечному приобрести опыт, необходимый и достаточный для овладения профессией.

Министерством труда и социальной защиты «наставничество» трактуется как «форма обеспечения профессионального становления, развития и адаптации к квалифицированному исполнению должностных обязанностей лиц, в отношении которых осуществляется наставничество».

Понятие «наставничество» рассматривается как универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве.

Считается, что понятие «наставничество» приобрело свое современное значение в середине 60-х годов XX века и рассматривалось как действенная форма воспитания и профессиональной подготовки молодежи благодаря ученым С.Я. Батышеву, С.Г. Вершловскому, Л.Н. Лесохиной, В.Г. Сухобской.

В настоящее время одновременно с понятием «наставничество» широкое распространение получили термины английского происхождения: «менторинг», «коучинг», «тьюторство» [4]. Обратимся к истории. Одна из форм наставничества – тьюторство возникло в британских университетах таких как Оксфорд (XII в.) и Кембридж (XIII в.), которые готовили духовенство, имевшее отношение к процессу формирования общественной культуры в Европе. Однако интерес к наставничеству пришелся на 80-годы XX века в это время возникает терминологическая неразбериха, в следствии которой пользующийся известностью термины «наставничество», «менторинг», «коучинг» стали использоваться как взаимозаменяемые (таблица 1).

Таблица 1 - Сравнительная характеристика понятий «менторинг», «коучинг», «тьюторинг»

	менторинг	коучинг	тьюторинг
Происхождение	от англ. Mentoring - наставничество	англ. Coaching – тренировка, процесс подготовки студента к сессии	от англ.tutor» в– педагог наставник, преподаватель консультант
Определение понятия	целенаправленная передача опыта более опытным сотрудником стажеру по типу «делай как я»	искусство содействовать повышению результативности, обучению и развитию другого человек	взаимодействие тьютора (наставника) и обучающегося, характеризующееся профессионально и личностно-ориентированным самоопределением

С.В. Фролова отмечает, что в отличие от менторинга, коучинг ориентирован на достижение чётко определённых целей. Ментор изначально учит своего подопечного, показывает действие на собственном примере и только потом допускает к работе, не оставляя подопечного без контроля. Наставник же обучает на практических примерах, опытный сотрудник помогает менее опытному, поэтому процесс обучения может быть непрерывным [4, с.91]. Коучинг, в свою очередь, направлен на развитие саморазвития и самообразования путем совместного анализа ситуаций и проблем.

Вместе с тем на сегодняшний день при развитии региональных систем наставничества в образовательных организациях присутствуют риски и затруднения, которые в целом могут разъясняться отсутствием единого подхода при обучении наставников, не разработанностью общих оснований и критериев для оценки эффективности и результативности программы наставничества [2]. Также необходимо обозначить риски, сопряженные с качеством реализации наставнических программ, а именно недостатка специализированных компетенций наставников для обучения молодых педагогов, не изученность механизма формирования института наставников на региональном уровне, а также пониженный мотивационный фон для наставляемого и наставника.

Региональная модель наставничества педагогов ДОО Санкт-Петербурга основывается на понимании каким образом передается педагогический или управленческий опыт, что

входит в деятельность наставника. В Санкт-Петербурге наставник располагает точным пониманием какой результат должен быть получен в ходе наставничества.

Каким образом происходит выбор форм работы с наставляемыми? Всё начинается со сбора информации о педагоге и выявления проблем, используются: вводное анкетирование, тестирование или собеседование, где педагог расскажет о своих трудностях, проблемах, неудачах. Для профессионального становления педагога следует сочетать две системы обучения, так называемые внутреннюю и внешнюю.

Для развития региональных систем наставничества проводятся всероссийские и региональные форумы наставников; создана единая интернет платформа по наставничеству для разных категорий педагогических работников с рубрикой «Вопрос-ответ»; региональная база наставников; организовано обучение наставников для реализации наставничества в образовательной организации; «горизонтальное» взаимодействие в ДОО - встречи «Час наставника» для рефлексии и обогащения наставнической деятельности опытных педагогов.

Создан профиль профессиональных компетенций педагогов-наставников, определены их основные дефициты. Свыше 300 педагогов обучились по программам «Петербургское наставничество: базовый уровень подготовки куратора»; «Петербургское наставничество: базовый уровень подготовки наставника»; «Наставник в дошкольной образовательной организации». Сформирован и успешно функционирует региональный клуб «Новое поколение», в который входят победители и призеры конкурсов профессионального мастерства. 73% педагогических работников в возрасте до 35 лет участвуют в различных формах поддержки и сопровождения. Создано единое информационное пространство для педагогов-наставников. функционирует сетевое сообщество, а эффективные инновационные практики педагогов-наставников размещены в электронном банке «Инновационные практики».

Важнейшей особенностью системы наставничества является то, что она носит точечный, индивидуализированный и персонализированный характер, ориентирована на конкретного педагога. система наставничества подразумевает необходимость совместной деятельности наставляемого и наставника по планированию, реализации, оцениванию и коррекции персонализированной программы наставничества, что наиболее успешно отражается в профессиональных практиках сопровождения молодых педагогов. В СПб АППО реализуется проект «Молодые педагоги», включающий обучающие мероприятия, конкурсы,

Таким образом, можно сделать вывод о региональной модели наставничества в Санкт-Петербурге. Это выстроенная унифицированная система научно-методического пространства, которая обеспечивает согласование по вопросам внедрения и реализации целевой модели наставничества. В мегаполисе сформированы механизмы, содействующие развитию стратегических партнерских отношений по вопросам внедрения и реализации целевой модели наставничества педагогических работников в ДОО.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Задворная М.С., Милонова С.Р. Сопровождение наставниками молодых педагогов дошкольной образовательной организации на этапе вхождения в профессию // Санкт-Петербургский образовательный вестник. 2018. № 6 (22). С. 44–49.
2. Игнатьева, Д.А. Роль наставника в профессиональной деятельности молодого педагога // Инновационные тенденции развития системы образования: материалы V Междунар. науч.-практ.

конф. (Чебоксары, 5 фев. 2016 г.) / ред. коллегия О. Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. С. 90–93.

3. Макаренко А.С. Некоторые соображения о школе и наших детях // Соч.: В 7 т. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1957–1958. Т.7.

4. Фролова С.В. Наставничество и менторинг: анализ понятий // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. 2018. №61 (2). С.213-215.

УДК 37.088.2

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В.А. Диттель, аспирант кафедры начального, дошкольного образования и социального управления

*ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»,
Великий Новгород (Россия), dittel-v@mail.ru*

Аннотация. В данной статье раскрывается содержание профессиональной адаптации молодых специалистов в образовательной организации. Рассматривается подробно программа адаптации молодых педагогов в дошкольной образовательной организации, включающая три этапа. Отражены задачи и функции наставничества в организации. Также в статье приведены особенности формы наставничества для современных организаций. Отмечается преимущество формы наставничества в дошкольной образовательной организации - внимание к воспитанию у молодых педагогов любви к профессиональной деятельности.

Ключевые слова. Профессиональная адаптация, наставничество, молодой специалист.

MENTORSHIP AS A FORM OF ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR THE PROCESS OF ADAPTATION OF A YOUNG SPECIALIST IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION

V.A. Dittel, Postgraduate Student, Department of Primary, Preschool Education and Social Management

Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod (Russia), dittel-v@mail.ru

Annotation. This article reveals the content of the professional adaptation of young professionals in an educational organization. The program of adaptation of young teachers in a preschool educational organization, which includes three stages, is considered in detail. The tasks and functions of mentoring in the organization are reflected. The article also presents the features of the form of mentoring for modern organizations. It is noted by the advantage of the form of mentoring in a preschool educational organization - attention to educating young teachers in love for professional activities.

Keywords. Professional adaptation, mentoring, young specialist.

Трудовой рынок находится в постоянном преобразовании, где центральной фигурой становится финансово обеспеченный, компетентный, свободно владеющий своей профессией и ориентированный в смежных областях деятельности, способный к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готовый к постоянному профессиональному росту социальной и профессиональной мобильности

сотрудник. Ускоренный темп развития мира требует обновления технологий, быстроты освоения инноваций, ускоренной адаптации к меняющимся запросам и требованиям окружающей среды. Усовершенствование, процветание и динамичное развитие для организаций по постоянно изменяющимся требованиям очевидно за счет привлечения и закрепления в штате профессионально подготовленных молодых специалистов. Тем самым приоритетным направлением управления персоналом в современных организациях должна стать адаптация молодых специалистов к профессиональной деятельности.

Согласно Распоряжению Правительства РФ от 29.11.2014 N 2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года», «молодой специалист – это гражданин Российской Федерации, имеющий среднее профессиональное или высшее образование, принятый на работу по трудовому договору в соответствии с уровнем профессионального образования и квалификацией в возрасте до 30 лет» [5].

Под профессиональной адаптацией вслед за Н.В. Макайкиной мы понимаем двусторонний процесс, протекающий длительно, варьирующийся от нескольких недель до нескольких месяцев в зависимости от характерных особенностей как молодого специалиста, так и специфики деятельности организации. В ходе профессиональной адаптации устанавливается контакт между организацией и сотрудником: получение дополнительных знаний в профессиональной деятельности, приспособление к специфическим особенностям выполнения обязанностей, приобщение к корпоративной культуре, коммуникация с коллегами, адаптация коллектива к новому сотруднику [3].

Следовательно, для молодого специалиста необходимы не только получение практических профессиональных навыков, но и социализация на предприятии.

Для нашей статьи мы выделяем адаптацию молодых специалистов в дошкольных образовательных организациях, так в научной статье Дубцова М.В. предложила программу по адаптации молодых педагогов в дошкольной образовательной организации, включающая три этапа.

«Первый этап (первая неделя) включает в себя работу заведующего, старшего воспитателя и наставника. Заведующий знакомит работника с должностными обязанностями, нормативно-правовыми документами, организует знакомство с сотрудниками детского сада. Закрепляет наставника за молодым педагогом. Старший воспитатель представляет необходимую информацию о руководстве и сотрудниках детского сада, организует экскурсию по детскому саду.

Наставник знакомит молодого специалиста с рабочим местом. В первый день работы происходит знакомство с детьми группы, осуществляется наблюдение за работой наставника в первую половину дня. На следующий день молодой специалист наблюдает за работой наставника во вторую половину дня. На третий день организуется образовательная деятельность молодым специалистом под руководством наставника» [2, с. 56].

После первого этапа на основании анализа и оценки профессиональной деятельности и личных качеств молодого сотрудника, наставник составляет программу адаптации молодого специалиста к профессиональной деятельности.

«Второй этап (вторая – одиннадцатая неделя) характеризуется тем, что молодой педагог практически осваивает свои должностные обязанности, усваивает традиции и правила дошкольной организации. Наставник курирует на протяжении всего этапа обучения

и введения в должность профессиональное развитие молодого специалиста, способствует установлению межличностных коммуникаций, предупреждению конфликтов и стрессов. Ощущение важности своей работы стимулирует работника к скорейшему ее выполнению при хорошем качестве» [2, с. 56].

На данном этапе особую важность представляет знакомство молодого педагога с коллективом детского сада. Как правило, знакомство молодых сотрудников происходит ближайшем педагогическом совете.

Также одним из актуальных задач в адаптации молодого педагога в детском саду – это представление педагога родительскому коллективу. На информационном стенде, в социальных сетях группы и детского сада для родителей указывается информация о новом педагоге, организуется родительское собрание.

На этом этапе наставник представляет информацию о документации организации, дает рекомендации по заполнению, регулирует качество планирования, организует участие молодого педагога в открытых занятиях и на различных форумах по повышению квалификации [2, с. 56].

«На третьем этапе проводится оценка уровня знаний и умений молодого специалиста, полученных в период адаптации. Наставник составляет отчет о выполнении мероприятий по адаптации. На основании анализа результатов адаптации определяются направления последующего сопровождения профессионального развития педагогического работника» [2, с. 57].

Подводя итог, стоит отметить, что данные этапы могут быть скорректированы под каждого сотрудника, учитывая индивидуальные особенности и мотивацию молодого специалиста.

Проанализировав множество определений организационно-педагогического сопровождения, вслед за Усмановым А.Р., мы определяем организационно-педагогическое сопровождение как «систему управленческих действий, направленных на создание условий (нормативно-правовых, научно-методических, информационных, кадровых, материально-технических, мониторинговых) для эффективной реализации задач успешной адаптации молодого специалиста в организации» [6, с. 118].

Образовательное пространство обучающихся предприятий сопряжено с «созданием эффективной системы обучения с параллельным функционированием двух систем обучения, имеющих сходные задачи и содержание, но различные формы реализации. Первая система – это создание в организации собственной внутренней школы, в которой проводятся семинары, лекции, тренинги с помощью внутренних тренеров или приглашенных специалистов. И вторая – система наставничества, при которой обучение персонала происходит непосредственно на рабочем месте, более опытный сотрудник передает свои знания, опыт и собственные технологии работы стажеру» [4, с. 6].

На текущий момент наставничество рассматривается, с одной стороны, «как кадровая технология, обеспечивающая передачу посредством планомерной работы знаний, навыков и установок от более опытного сотрудника менее опытному или, с другой стороны, как педагогическая технология, обеспечивающая становление личности будущего специалиста, гармоничного вхождения человека в трудовую деятельность» [1, с. 18].

Молодые специалисты подготовлены теоретически, однако не подготовлены к конкретной организации, поэтому наставничество является эффективным методом обучения и адаптации новых сотрудников.

Наставниками выбираются сотрудники, которые владеют определенным набором профессиональных знаний, умений и навыков, обладают знаниями по корпоративной политике, знают специфику данной организации, а также следует учитывать тот факт, что наставник владеет уважением среди всего коллектива, а также пользуется возможностями к саморазвитию и самообучению. Среди особенностей стоит отметить, что наставнику необходима внутренняя мотивация для сопровождения молодого специалиста.

Для нашего исследования мы рассмотрели учебно-методическое пособие А.Р. Масалимовой, в котором автор описывает функции наставничества, такие как:

«- организационно-управленческая, предполагающая управление процессом корпоративного обучения молодых работников предприятия, обеспечение прогностического управления, создание модели управления их мотивацией; управление командными проектами молодых кадров;

- социально-педагогическая, направленная на социально-профессиональную адаптацию молодых работников, формирование корпоративной культуры и раскрытие потенциала их личности для выбора индивидуальной траектории профессионального развития;

- организационно-методическая, предполагающая учебно-методическое и психолого-педагогическое обеспечение корпоративной подготовки молодых работников предприятия, разработку системы мотиваций, эффективных методик обучения молодых работников, методических материалов, положений о наставничестве;

- информационно-консультационная, предполагающая эффективную и систематическую передачу профессиональных знаний и опыта; сохранение и приумножение передового опыта предприятия;

- коррекционно-реорганизующая, направленная на корректировку и обновление содержания и технологий корпоративного обучения молодых работников с учетом требований современного предприятия» [4, с. 17].

Перечисленные функции наставничества позволят молодому специалисту успешно пройти адаптацию, получить уникальный опыт от лучших профессионалов в организации, а также составить эффективный план для адаптации молодых сотрудников.

Так же следует обратить внимание на «задачи наставничества для предприятий, которые раскрывает автор:

– улучшение качества подготовки новых и опытных сотрудников в соответствии со стандартами и нормами, принятыми в организации;

– своевременное освоение корпоративной культуры, формирование позитивного отношения к работе происходит за счет особого отношения к новичкам и создания для них ситуаций успеха. Кроме того, часто сотрудник, «выращенный» на предприятии, работает в ней значительно дольше, так как ощущает внутреннюю благодарность к тем, кто его «вырастил»;

– внедрение корпоративных стандартов и обеспечение их преемственности, так как наставники изначально демонстрируют своим подопечным одобряемые стандарты поведения;

– экономия времени руководителей подразделений предприятия на обучение молодых работников;

– предоставление наставникам возможностей карьерного роста для его вхождения в число кадровых резервистов на замещение вакантной руководящей должности

– снижение текучести персонала и связанных с этим процессом финансовых проблем через грамотно организованную систему наставничества, направленную как на профессиональное обучение и воспитание молодых работников, так и на профилактику эмоционального «выгорания» у опытных сотрудников, так как осуществление функций наставника создает ощущение значимости и полезности труда, наполняет новым смыслом деятельность сотрудника-профессионала;

– формирование сплоченного коллектива за счет включения в адаптационный процесс опытных сотрудников компании;

– повышение производительности труда» [4, с. 18].

По вышеизложенным задачам можно сделать вывод, что наставничество для организации является оптимальным выбором, так как эта система направлена на достижение множества целей организации, которые важны с практической точки зрения.

Для детального изучения наставничества как формы организационно-педагогического сопровождения процесса адаптации молодого специалиста в дошкольной образовательной организации необходимо рассмотреть особенности формы наставничества для современных организаций:

– «в условиях современного предприятия наставничество должно быть направлено не только на передачу профессиональных знаний и опыта, но и на развитие потенциала личности сотрудника и предполагать обучение более общим, базовым профессиональным навыкам;

– наставничество носит длительный характер, требующий организованности и системного подхода. Дело в том, что необходимые знания и умения не передаются за один раз или от случая к случаю, поэтому продуктивно то наставничество, которое специально организовано и поддается контролю;

– наставничество требует инвестиций, вложений (материальное стимулирование наставников, методические учебные материалы, дополнительные расходные материалы с учетом возможного брака при выполнении работы молодым работником и т.д.);

– процесс обучения новых сотрудников требует от наставника дополнительных усилий, помимо выполнения основной работы, что необходимо учитывать при планировании его деятельности, разработке системы мотивации его труда и при учете затрат ресурсов» [4, с. 21].

Итак, из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что система наставничества является одним из лучших комплексных методов адаптации молодого специалиста в организации. Совершенствовать систему наставничества необходимо регулярно, следуя современным тенденциям и потребностям как организации, так и общества в целом.

Наставничество в дошкольной образовательной организации по адаптации молодых специалистов является эффективной формой организационно – педагогического сопровождения процесса адаптации. С первого дня молодой педагог несет огромную ответственность по работе с детьми и родителями. Взаимодействие с родителями и детьми требует опыта, которого у молодого специалиста еще нет. Именно наставничество поможет

успешно справится с трудностями в профессиональном становлении и адаптации педагога, сохранит позитивное отношение к профессии, раскроет потенциал молодого специалиста. Главным преимуществом формы наставничества в дошкольной образовательной организации является внимание к воспитанию у молодых педагогов любви к профессиональной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Быстрова Н. В., Цыплакова С. А., Преснова А. К., Пасечник А. С. Наставничество как педагогический феномен: история и современность // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. №3. С. 18-24.
2. Дубцова, М.В. Методическое сопровождение педагога в условиях современного дошкольного учреждения // Теоретические и прикладные вопросы науки и образования: международная заочная научно-практическая конференция. 2015. С. 55-58.
3. Макайкина, Н. В. Адаптация персонала на предприятии // Молодой ученый. 2019. №43. С. 181-183.
4. Масалимова А.Р. Содержание и технологии корпоративной подготовки наставников: педагогическая составляющая: Учебно-методическое пособие. - Казань: Изд-во КФУ, 2015. 123 с.
5. Распоряжение Правительства РФ «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» от 29.11.2014 N 2403-р [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_171835/ (дата обращения: 15.02.2023).
6. Усманов А. Р. Условия и средства организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в региональной системе образования // Сибирский педагогический журнал. 2015. №1. С. 117–121.

УДК 37.02

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ЗАДАВАНИЯ ВОПРОСОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ СПО НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

В.С. Попов, студент, кафедра начального, дошкольного образования и социального управления

ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого», Великий Новгород (Россия), vladimir.popov2222@gmail.com

Аннотация. В статье автор представляет метод задавания вопросов, как средство формирования рефлексивной компетенции. Объясняется сущность рефлексивной компетенции, необходимость её формирования в учебно-воспитательном процессе. Дано описание предлагаемого метода на всех этапах урока и возможные трудности его реализации. Целью данной работы является рассмотрение этапов применения метода задавания вопросов в начале, середине и конце урока. В результате определена необходимость формирования у студентов готовности к рефлексивной деятельности, для успешного применения метода задавания вопросов.

Ключевые слова. Рефлексивная компетенция, рефлексивные техники, СПО, рефлексивные вопросы.

APPLICATION OF THE METHOD OF ASKING QUESTIONS FOR THE FORMATION OF REFLEXIVE COMPETENCE OF SVE STUDENTS IN COMPUTER SCIENCE LESSONS

V.S. Popov, student

Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod (Russia),

vladimir.popov2222@gmail.com

Annotation. In the article the author presents the method of asking questions as a means of forming reflexive competence. The essence of reflexive competence, the need for its formation in the educational process is explained. The description of the proposed method at all stages of the lesson and the possible difficulties of its implementation are given. The purpose of this article is to review the steps for applying the method of asking questions at the beginning, middle and end of the lesson. As a result, the need to form students' readiness for reflective activity was determined for the successful application of the method of asking questions.

Keywords. Reflexive competence, reflexive techniques, SVE, reflexive questions.

В будущей профессиональной деятельности каждый студент встречается с проблемами, которые не имеют стандартных (типовых) решений. Найти выход из таких ситуаций можно только посмотрев на себя и свои действия со стороны, проведя их анализ. Успешность такого анализа определяться степенью сформированности рефлексивной компетенции. Формирование рефлексивной компетенции происходит в процессе обучения, решения сложных задач, применении специальных рефлексивных техник. Т. А. Бондаренко считает, что рефлексивная компетенция включает в себя умения и навыки осуществления рефлексии, а также способы изучения и изменение себя: самоанализ, самооценку и т.д. [2].

Исследованиями рефлексивных техник (в том числе и рефлексивных вопросов) и обоснованием необходимости их включения в учебно-воспитательный процесс занимались такие педагоги, как А.В. Хуторский, Щедровицкий, Л. С. Кожуховская и другие.

Л. С. Кожуховская выделяет такие типы рефлексии, как кооперативная рефлексия, коммуникативная рефлексия, личностная рефлексия и интеллектуальная рефлексия. Для формирования разных типов рефлексии предлагается множество технологий, каждая из которых направлена на определенный тип рефлексии. В контексте данной статьи, необходимо понять, что представляет из себя интеллектуальная рефлексия. Данный тип рефлексии связан с когнитивными процессами, направленными на решение ситуаций затруднения: получение, обработка, обобщение информации [5].

Для специального формирования рефлексивных умений, как основы рефлексивной компетенции необходимо включать в урок приёмы, стимулирующие рефлексивную деятельность[3]. Формирование рефлексивных способностей связано с рефлексивным управлением учебной деятельностью, эффективность которого определяется степенью сформированности способности самостоятельного выявления затруднений и определение их причин и последствий у студентов[4]. На основе данных положений и техники "Рефлексивные вопросы" в уроки информатики был включен метод задавания вопросов [5].

Для применения этого метода на занятиях, студентам необходимо завести специальную тетрадь для вопросов, так называемую «рефлексивную» тетрадь. Работа с этой тетрадью осуществляется в начале урока, в ходе урока и в конце урока. На рисунке 1 изображена схема, описывающая применение метода задавания вопросов на уроке информатики. Данный

метод также может быть использован как часть интерактивной образовательной технологии, например в технологии «обсуждение»[1]. В данной технологии предложенный метод позволит студентам зафиксировать ход обсуждения и сделать собственные выводы.

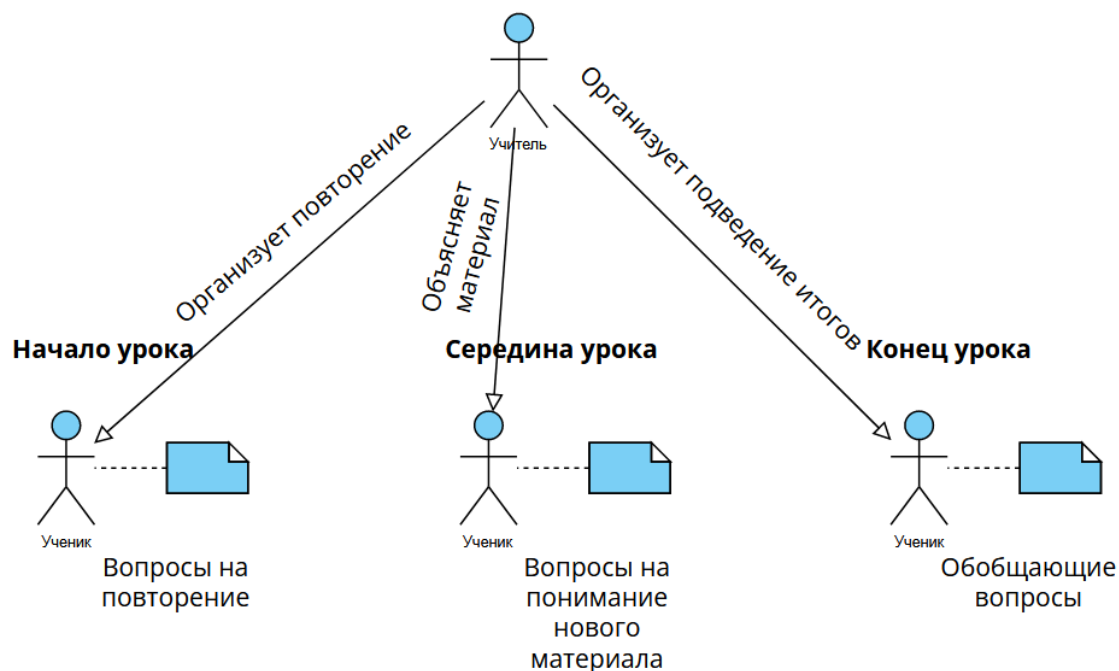


Рисунок 1 - Схема урока с применением метода задавания вопросов

Предварительная подготовка. Учителю необходимо провести инструктаж по использованию «рефлексивной» тетради. Предварительно студентам объясняется, что такое рефлексия и как она помогает в процессе обучения. Особое внимание уделяется тому, что рефлексия это то умение, которое необходимо тренировать для повышения его эффективности. Возникающие вопросы необходимо записывать в тетрадь – основное средство данного метода. Если ответ на вопрос не был найден ответ в ходе урока, можно самостоятельно поработать над ним дома, или обратиться за необходимой информацией к учителю. При этом учитель не должен отвечать на сам вопрос, а предложить студенту узнать у него ту информацию, которая поможет ему самостоятельно сформулировать ответ. Такой подход позволит избежать снижения эффективности применяемого метода.

В начале урока. Вначале урока учащимся предлагается самостоятельно сформулировать вопросы, направленные на повторение уже изученного материала и ответить на них. Учащиеся записывают вопросы, ответ на которых для них затруднителен, таким образом выявляя проблему. После этого студенты пытаются самостоятельно ответить на данные вопросы, основываясь на материалах предыдущего урока или обращаясь за помощью к учебнику. После повторения материала студенты, получив недостающую информацию, дополняют свои ответы и исправляют найденные ошибки. Такая работа в начале урока позволяет студентам выявить недостатки в своих знаниях и скорректировать их. Например, повторяя тему «Кодирование и передача информации» студент не понимает смысл понятия «кодирование информации». Обращаясь к учебнику он вспоминает, что кодирование – это процесс преобразование информации в форму удобную для передачи. Слушая учителя, он дополняет свой ответ, записывая, что существуют различные среды, в

которых сообщения могут передаваться только определёнными сигналами, так передача по кабелю требует преобразование информации в последовательность электрических импульсов. В данном случае ученик решил поставленную проблему и ответил на свой вопрос.

Во время урока. Учащиеся могут в ходе урока записывать вопросы, которые для них не понятны. Это те вопросы, которые связаны с объяснением непонятным для студента. Часть материала он мог пропустить или не услышать. Такие вопросы индивидуализируют процесс обучения, направляют студента на полное усвоение темы. Пока идет урок студенты могут сами ответить на поставленные вопросы или еще раз повторить материал дома и дополнить ответы. Полученные ответы приобретают ценность для ученика и проще запоминаются, поскольку являются результатом его целенаправленных усилий. Например, студент не понял, как переводить числа из одной системы счисления в другую. Он задает себе соответствующий вопрос и обозначает проблему. При появлении возможности решить пример у доски, он выходит и с помощью учителя решает его. В результате этого ученик понял, как переводить из десятичной системы счисления в двоичную и зафиксировал это в «рефлексивной тетради». Дома, поработав с учебником он понял алгоритм перевода из одной системы счисления в другую.

В конце урока. На данном этапе урока студентам предлагается задать себе вопросы, направленные на обобщение пройденного материала и вопросы, связанные с планированием будущего. Например, такие вопросы, как «Что было понятно?», «Что было затруднительно?», «Что вызвало интерес?», «В каких ситуациях это пригодиться?», «Что будет дальше?». Задавая подобные вопросы, студенты лучше понимают смысл и назначение полученных знаний и умений. Например, изучая тему «Электронные таблицы» студент не понимает как это пригодится ему в поварском деле. Спросив у учителя, он узнает, что в таблицы можно использовать для автоматизации вычислений. Подумав над этим, студент понимает, что технологическая карта блюда может быть оформлена в виде документа электронной таблицы. Введя количество порций, можно автоматически узнать, какое количество ингредиентов нужно для приготовления.

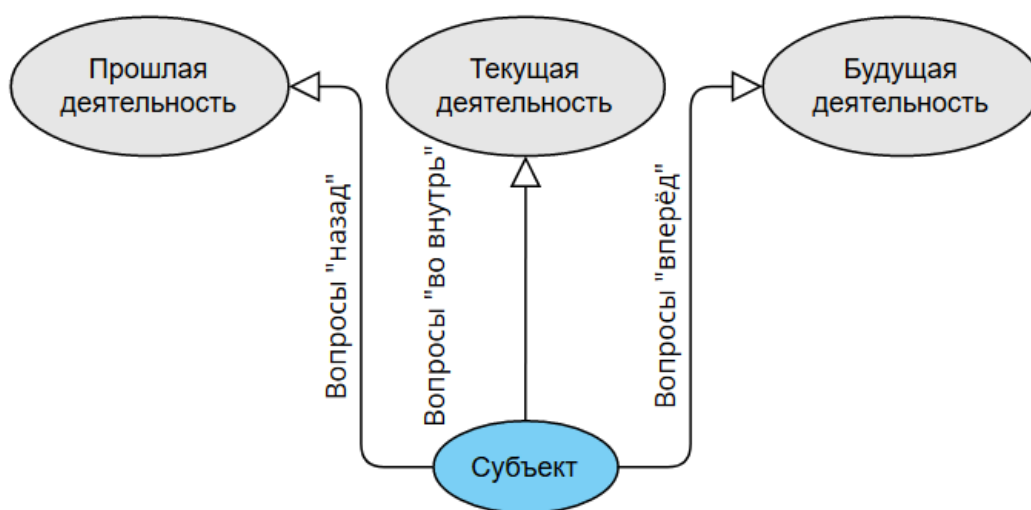


Рисунок 2 - Типы рефлексивных вопросов

Данный метод включает все три группы вопросов (рисунок 2): вопросы «назад» (о материале, который уже был пройден и требует повторения), вопросы «во внутрь» (к материалу, который изучается в данный момент и не был до конца понят студентом) и вопросы «вперед», направленные на будущее применение материала (способность осознать знания и умения, получаемые в ходе изучения информатики, как часть компетентности будущего специалиста). При этом студент, задающий и отвечающий на вопросы, входит в рефлексивную позицию, становясь со-творцом образовательного процесса, выделяя в нем значимые для себя затруднения и решая их[6]. Этим достигается получение опыта рефлексивной деятельности, который в свою очередь необходим для формирования рефлексивной компетенции.

Одной из возможных опасностей применения данного метода может являться фиксация студентом неверных ответов. Избежать данного результата поможет формирование у студентов понимания того, что для ответов на собственные вопросы следует использовать надежные источники, такие как учебники, книги, научную литературу. Направлять студентов на то, чтобы свои собственные предположения были проверены с использованием данных средств или с помощью учителя.

Главная трудность использования этого метода — это уровень мотивированности студентов. Необходимо, чтобы студенты осознавали важность и необходимость данной работы. Поскольку данная деятельность дополняет основную работу на уроке, часть студентов могут игнорировать ведение предложенной тетради. Единственная возможность решить данную проблему — сформировать внутренне желание и готовность к данному виду деятельности. Обеспечить необходимую мотивацию позволит целенаправленная работа со студенческим коллективом, проведение внеурочных занятий связанных с решением ситуаций «затруднения», где студенты смогут наглядно убедиться в эффективности данного метода.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авсиенко А. К. Интерактивные технологии в реализации ФГОС СПО // непрерывное педагогическое образование в контексте инновационных проектов общественного развития. 2017. С. 1798-1802.
2. Бондаренко Т. А., Каменева Г. А. Педагогические условия эффективного формирования рефлексивной компетенции студентов при обучении математике // Science for Education Today. 2019. Т. 9. №. 2. С. 96-107.
3. Клейменова Е. В. Некоторые аспекты развития рефлексивных способностей у студентов вуза // Современные тенденции развития науки и технологий. 2016. С. 78.
4. Клячкина Н. Л. Условия рефлексивного управления учебной деятельностью студентов // Среднее профессиональное образование. 2006. №. 1. С. 44-45.
5. Кожуховская Л. С., Позняк И. В. Рефлексивные техники, методы и приемы // Народная асвета. 2009. №. 4. С. 1-31.
6. Прохорова В. А., Белова Е. В. Рефлексивные технологии: перспективы использования в обучении студентов // Северо-Кавказский психологический вестник. 2009. Т. 7. №. 3. С. 11-16.

МОДЕЛИ ОРГАНИЗАЦИИ НАСТАВНИЧЕСТВА В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ РФ

Е.Е. Сартакова, д.п.н., профессор кафедры педагогики и управления образованием
ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет», Томск (Россия),
lopolit@rambler.ru

Н.А. Ефремова-Шершукова, к.и.н., доцент кафедры педагогики и управления образованием
ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет», Томск (Россия),
shna16@mail.ru

Аннотация. В статье систематизировано научное знание о наставничестве как системе условий, ресурсов и процессов, необходимых для реализации программ наставничества в образовательных организациях. Описываются формы наставничества, включающие множественные вариации в зависимости от условий реализации их программ. Обоснованы сущностные характеристики понятия «Форма наставничества "работодатель – студент"». Систематизированы современные модели наставничества формы "работодатель - студент" в условиях вузов России, в том числе педагогических. Представлена модель наставничества в магистратуре ТГПУ «Педагогика сельской школы», программа педагогического сопровождения подготовки будущих педагогов средствами программы «Я-проект».

Ключевые слова: наставничество, структурно-содержательная характеристика, модель, педагогика сельской школы.

MODELS OF ORGANIZATION OF MENTORING IN PEDAGOGICAL UNIVERSITIES OF THE RUSSIAN FEDERATION

E.E. Sartakova, doctor of pedagogy, professor, department of pedagogy and education management
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk (Russia), lopolit@rambler.ru

N.A. Efremova-Shershukova, Ph.D. in History, associate professor and education management
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk (Russia), shna16@mail.ru

Annotation. The article systematizes scientific knowledge about mentoring as a system of conditions, resources and processes necessary for the implementation of mentoring programs in educational organizations. The forms of mentoring are described, including multiple variations depending on the conditions for the implementation of their programs. The essential characteristics of the concept "The form of mentoring "employer - student" are substantiated. Modern models of mentoring of the form "employer - student" in the conditions of Russian universities, including pedagogical ones, are systematized. teachers by means of the program "I-project".

Keywords: mentoring, structural and content characteristics, model, rural school pedagogy.

Актуализация проблемы наставничества в современной России обусловлена обострением противоречий между возрастанием насыщенности образовательной (и более широкой – социальной) среды и несогласованностью, противоречивостью ее структуры и содержания; требованием максимальной включенности современного человека в широкую систему социальных отношений и социальной дезадаптации растущего поколения, обусловленные рядом факторов (замыканием современных детей и молодежи в пространство виртуального (сетевого) общения, стремлением значительной части родительского и педагогического сообщества к социальной закрытости образовательного процесса, нарастанием доли формализованного общения, подчиненного логике стандартов, программ,

планов и жесткого контроля результативности при уменьшении доли неформального, личностно значимого общения и др.).

В настоящее время сформировались целостные научные представления о наставничестве. В первую очередь это касается самого понятия наставничества как универсальной технологии передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве. Кроме того, общепринятыми являются и следующие категории:

- Наставник - участник программы наставничества, имеющий успешный опыт в достижении жизненного, личностного и профессионального результата, готовый и компетентный поделиться опытом и навыками, необходимыми для стимуляции и поддержки процессов самореализации и самосовершенствования наставляемого.

- Форма наставничества - способ реализации целевой модели через организацию работы наставнической пары или группы, участники которой находятся в заданной обстоятельствами ролевой ситуации, определяемой основной деятельностью и позицией участников.

- Программа наставничества - комплекс мероприятий и формирующих их действий, направленный на организацию взаимоотношений наставника и наставляемого в конкретных формах для получения ожидаемых результатов.

Общепринятыми (в том числе и на нормативном уровне) являются формы и целевая модель наставничества как система условий, ресурсов и процессов, необходимых для реализации программ наставничества в образовательных организациях.

Для специалистов педагогических вузов наиболее актуальной является такая форма наставничества как "работодатель – студент», направленная на создание эффективной системы сетевого взаимодействия между организациями, осуществляющими деятельность по образовательным программам (в том числе высшего образования), представителями организаций/сетей организаций, обладающих определенными компетенциями.

Ведущие задачи такого взаимодействия связаны не только с раскрытием и оценкой личного и профессионального потенциала субъектов наставничества, но и повышением осознанности обучающихся в вопросах выбора профессии, самоопределения и др.; ускорением процесса освоения ими основных навыков профессии, содействием выработке навыков профессионального поведения, соответствующего профессионально-этическим стандартам и правилам и развитие у студента интереса к трудовой деятельности в целом.

Можно констатировать, что в современных вузах Российской Федерации широко распространены следующие модели данной формы наставничества: традиционная, партнерская, групповое, скоростное, реверсивное, виртуальное, флэш и др. На основании историко-педагогического анализа можно выделить и авторские системы наставничества, характерные для отдельных образовательных организаций высшего образования.

Так, система «покурсового» наставничества сложилась в ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет» [1]. Ее особенности обусловлены организацией непрерывного наставничества в процессе обучения в вузе, которое, с нашей точки зрения, осуществляется в четыре этапа: на первоначальной стадии- в форме кураторства; на второй стадии представлено системой ранних профессиональных проб; на третьей направлено на создание условий для быстрого освоения профессии у узких специалистов; четвертая стадия

обеспечивает подготовку обучающихся к самостоятельной работе врача-стоматолога. Сами авторы указывают, что в настоящее время данная система наставничества находится на стадии становления. С нашей точки зрения, эта система может быть использована в практике работы любого вуза, в том числе и педагогического.

Для вузов, имеющих большое количество студентов-иностранцев, к которым могут быть отнесены и организации высшего образования Западной Сибири, интересна такая модель наставничества как землячество. Эта практика сложилась в Белгородском государственном национальном исследовательском университете [6]. В данном случае наставничество представлено с социально-педагогических позиций, позволяющих не только осуществлять социальную адаптацию обучающихся в национальных общинах вуза/региона, но и вовлекать студентов в научно-исследовательскую деятельность, общественную жизнь организации, обеспечивать закрепление выпускников в сфере материального производства и др.

На высоком уровне обоснованы: классическая модель организации наставничества в военном вузе (на примере Костромского высшего военного командно-инженерного училища радиационной, химической и биологической защиты) [7], модель консалтинга как механизма организации наставничества в Барановичском государственном университете [5], наставничество в условиях организации внеучебной деятельности вуза на основе социально-педагогического подхода в РУДН [3] и др.

В современных российских вузах сформированы в настоящее время и системы наставничества, способствующие подготовке будущих учителей. В ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова» сложилась акмеологическая модель наставничества [2], ядром которой является Центр сопровождения молодых педагогов, деятельность которого направлена на обеспечения непрерывного повышения квалификации, поддержки и сопровождения молодых учителей. Достаточно распространены ведущие идеи модели двойной очной, дистанционной наставнической и методической поддержки молодых учителей МГПУ [9], как и содержание модели научного наставничества в Оренбургском государственном педагогическом университете [4]. Для нас наиболее значимой являются теоретические положения концепции наставничества в разновозрастной среде развивающего сообщества "учебная группа студентов старших курсов - учебная группа студентов младших курсов" в Новгородском государственном университете им. Я. Мудрого [8], разработанная Р.М. Шерайзиной. В Томском государственном педагогическом университете под руководством Червонного М.А. сложилась инновационная практика наставничества в интегрированном образовательном пространстве. В ее основе - механизм деятельностного наставничества, при этом ключевая роль в наставничестве отводится технологии супервизии.

В настоящее время в Томском государственном педагогическом университете на основании указанных моделей разрабатывается специальная программа наставничества как система сопровождения процесса реализации магистерской программы «Педагогика сельской школы». Цель программы - создание условий для формирования профессиональной компетентности магистрантов в области проектирования и реализации образовательного процесса сельских общеобразовательных организаций; развития теоретической и практической готовности обучающихся к осуществлению психолого-педагогического, научно-методического сопровождения деятельности субъектов данной группы школ;

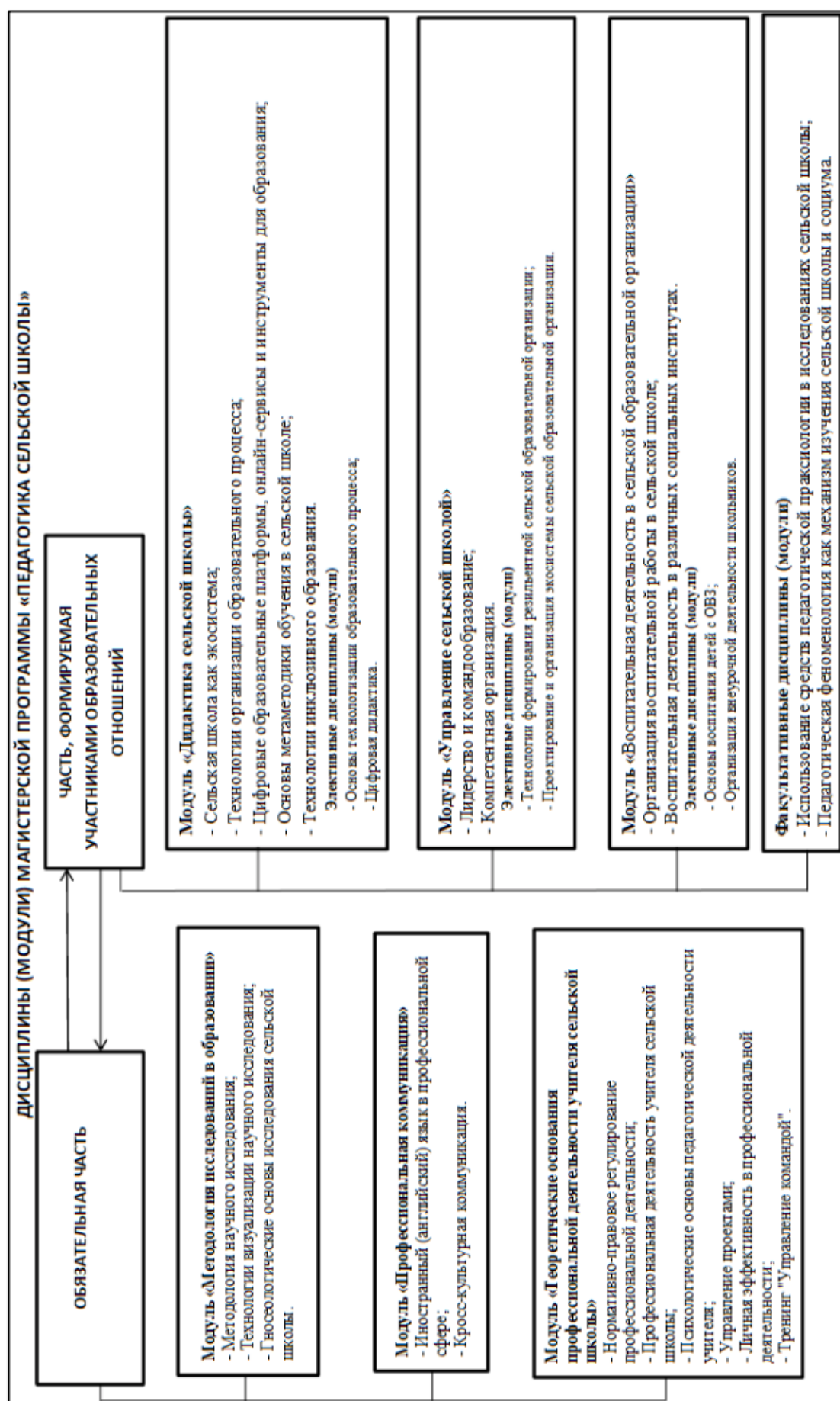


Рисунок 1 - Содержание магистерской программы «Педагогика сельской школы»

навыков организации и осуществления научных исследований по профилю образовательной программы.

Миссия программы связывается с разработкой и реализацией системы подготовки специалистов для современной сельской школы как сложной социальной системы, функционирующей в условиях информационно-коммуникативной сетевой реальности, обладающей такими характеристиками как информатизация, сетевизация, цифровизация, мобильность и конвергентность.

Уникальность данной программы связана с: ее сетевым характером, который определяют как субъекты проектирования, так и потребители, состав контингента обучающихся; особенностями педагогического дизайна содержания образовательной программы; особым составом преподавателей – ведущих российских специалистов в области педагогики сельской школы, дидактики, управления, метаметодики, цифровой дидактики и др.; высокой степенью научно-методического обоснования содержания авторских курсов; использованием уникальных технологий реализации программы, направленных на формирование современных стереотипов профессиональной педагогической деятельности.

Формируемая в настоящее время модель наставничества представляет неформально функционирующую систему коммуникаций участников образовательного процесса, направленную на формирование научных представлений, навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей профессиональной деятельности учителей сельских общеобразовательных организаций.

Особое место в системе наставничества играет организационная поддержка процессе осуществления педагогического дизайна содержания образовательной программы (для преподавателей), а также психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса для магистрантов. Последнее осуществляется в рамках проектирования и реализации программы «Я-проект», включающей подпрограммы самостоятельной работы в межсессионный период (для заочной формы обучения), профессионального развития, здоровьесбережения, мотивации и др.

Предполагаем, что формируемая в настоящее время система наставничества "работодатель – студент" магистерской программы «Педагогика сельской школы» будет способствовать не только формированию профессиональных компетенций в области проектирования и организации образовательного процесса в сельских общеобразовательных организациях (на организационном и сетевом уровнях), но и реализации функций руководителя, учителя-методиста, учителя-наставника, специалиста в области педагогики сельской школы, научно-методического сопровождения профессионального развития педагогов сельской организации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бодина О.В., Писковацкова А.Э., Макарова М.В., Тишков Д.С. Наставничество как решение задачи повышения профессиональной компетентности врача-стоматолога// Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27926> (дата обращения: 14.01.2023).
2. Данилов С. В., Шустова Л.П., Лукьянова М.И., Зарубина В.В. Центр сопровождения молодых педагогов как акмеологическая модель наставничества в университетском комплексе// Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29161> (дата обращения: 14.02.2023).

3. Иванова Г.П., Логвинова О.К. Внеучебная деятельность современного вуза//Вестник НВГУ. 2017. №3. С. 20-25.
4. Кочемасова Л.А. Научное наставничество в образовательной практике студента педагогического вуза // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. 2021. Т. 18. № 1. С. 29–46.
5. Лукашеня З. В. Консалтинг как педагогическая технология инновационного развития высшего учебного заведения // Гуманитарные технологии в современном мире: материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (25–27 мая 2017 г.) / Рос. акад. нар. хоз-ва и гос. службы при Президенте РФ. Западный филиал; Сост. Л. М. Гончарова. Калининград: ФГУП «ИИТ газеты “Страж Балтики” Минобороны России», 2017. С. 22–24.
6. Холод В.Л., Холод А.В. Землячество как форма наставничества в образовании // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 38, № 1. С. 169–178.
7. Чуйков Ю.М. Наставничество в военном вузе// Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2010, Том 16.С.213-216.
8. Шерайзина Р.М., Мигунова Е.В. Становление и развитие групповых форм студенческого наставничества в вузе// Проблемы современного педагогического образования.2018. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/variativnaya-sistema-studencheskogo-nastavnichestva-v-professionalnoy-podgotovke-buduschih-pedagogov-doshkolnogo-obrazovan> (дата обращения: 14.02.2023).
9. Щербакова Т.В. Роль педагогического вуза в системе наставничества молодых педагогов: результаты апробации модели двойной очной, дистанционной, наставнической и методической поддержки молодых учителей Московского городского педагогического университета в 2017-2020 гг.// Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 9 (77). - С.135-141.

УДК 378

МОДЕЛИ И ФОРМЫ НАСТАВНИЧЕСТВА В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

О.Ю. Тимонина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального,
дошкольного образования и социального управления

*ФБГОУ ВО «Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого»,
Великий Новгород (Россия), Olga.Timonina@novsu.ru*

С.И. Анисимова, студент кафедры начального, дошкольного образования и социального
управления

*ФБГОУ ВО «Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого»,
Великий Новгород (Россия), sofya.anisimova.2003@yandex.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются модели и формы наставничества для высших учебных заведений. Приведены примеры наставничества, которые проходят апробацию в ИНПО НовГУ им. Ярослава Мудрого на направлении подготовки «Педагогическое образование». Приложены результаты небольшого онлайн-опроса, показывающие предпочтения современных студентов и молодых специалистов при выборе приоритетных для себя форм наставничества, выявлены обучающиеся, которые готовы поделиться своими компетенциями и выступить в роли наставника. В заключении приведены некоторые варианты взаимодействия со студентами, способствующие их вовлечению в реализацию модели наставничества.

Ключевые слова: наставник, студент, педагог, молодой специалист, формы и модели наставничества.

MODELS AND FORMS OF MENTORING IN THE TRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

O.Y. Timonina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Primary, Preschool Education and Social Management

Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod (Russia), Olga.Timonina@novsu.ru

S.I. Anisimova, student of the Department of Primary, Preschool Education and Social Management

Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod (Russia), sofya.anisimova.2003@yandex.ru

Annotation. The article discusses models and forms of mentoring for higher education institutions. Examples of mentoring are given, which are being tested in the INPO of Yaroslav the Wise NovSU in the direction of training "Pedagogical education". The results of a small online survey are attached, showing the preferences of modern students and young professionals when choosing priority forms of mentoring for themselves, students who are ready to share their competencies and act as a mentor are identified. In conclusion, there are some options for interaction with students that contribute to their involvement in the implementation of the mentoring model.

Keywords: mentor, student, teacher, young specialist, forms and models of mentoring.

2023 год объявлен в России годом наставника и педагога. Модель наставничества создана в рамках реализации современных федеральных проектов, которые включены в национальный проект «Образование» [2]. Она способна регулировать отношения, связанные с развитием программ наставничества, в том числе в образовательных организациях различного уровня.

Модель наставничества включает в себя две ключевые фигуры - наставника и наставляемого. Наставник – это человек, имеющий достаточно успешный опыт в достижении различных результатов, и который непременно готов им поделиться, наставляемый, это тот, который через совместное взаимодействие с наставником начинает решать задачи различного уровня, тем самым приобретая новые знания и навыки [3].

Здесь же мы будем говорить о такой образовательной организации, как университет, а именно об Институте непрерывного педагогического образования в городе Великий Новгород и моделях наставничества для направлений подготовки педагогического образования, на которых готовят будущих учителей начальной школы.

Особенность университета в том, что один и тот же участник, например, студент, может выступать и в роли наставника и в роли наставляемого, и этот опыт реверсного наставничества имеет определенное значение для освоения профессиональных компетенций и профессионального роста студентов и обогащения профессионального опыта профессорско-преподавательского состава.

При подготовке учителей начальной школы используются следующие формы наставничества.

Учебно-профессиональное наставничество реализуется в период подготовки и реализации собственных навыков в олимпиадах и профессиональных конкурсах, тем самым обогащая компетенции обучающихся.

Так, например, под руководством опытного наставника (индивидуальное наставничество), Т.В. Соловьевой первокурсница Вера Саломах стала победительницей международного молодёжного конкурса «Горизонт – 2100» с темой «Человек будущего», ее однокурсница Елизавета Бороздина за научно-фантастическую работу «Какие области науки подвергнутся изменениям в 2100 году?» в номинации «Будущее науки» получила третье место. Всего в этом году было 424 работы из 56 регионов России и из 21 страны мира. Среди них Кыргызстан, Казахстан, Узбекистан, Китай, Египет, Индия, Таджикистан, Эквадор, Беларусь, Индонезия, Мексика, Армения, Зимбабве, Украина, Азербайджан, Ангола, Чили, Венгрия, Грузия, Приднестровская Молдавская республика, Бельгия. В качестве экспертов по оценке работ выступили доктора наук, магистры и кандидаты наук из России, Болгарии, Ливаны, США, Украины, Южной Кореи. Студенты учились анализировать, прогнозировать будущее, размышляли о будущем развитии своей профессии и педагогики как науки,

И это не единственный пример реализации подобного опыта учебно-профессионального наставничества и совместного творчества. В прошлом году студенты под руководством наставника Алексеевой О.В. (групповое наставничество, командная работа) заняли второе место во втором туре Всероссийской естественнонаучной олимпиады студентов «Естественнонаучная грамотность будущих учителей начальной школы». Таким образом, эта форма наставничества дает высокие результаты, оплата труда наставника осуществляется в рамках эффективного контракта и может реализоваться в рамках индивидуального плана работы преподавателя профессионала.

Социокультурное наставничество осуществляется в рамках практической подготовки и во внеурочной деятельности. Именно в нём происходит выявление и развитие талантов и способностей студентов. В рамках программы практик студенты начинают знакомство с профессией на ознакомительной практике. Данный вид практики предполагает выявление педагогических способностей, мониторинг путем анкетирования и выявление сферы интересов, личных достижений первокурсников, что позволяет затем оказать содействие студентам при выборе творческих объединений по интересам, кружков, секций, имеющихся в университете, формировать по интересам сборные команды из разных академических групп студентов для организации внеурочной деятельности.

Еще один вид наставничества - *психолого-педагогическое сопровождение деятельности молодого специалиста*. В данном процессе формируются профессиональные навыки, надлежащее исполнение должностных обязанностей, умения, ознакомление с особенностями работы образовательной организации. Университет не оставляет своих выпускников и после окончания вуза. В социальных сетях созданы группы выпускников, где руководитель образовательной программы общается со своими выпускниками, приглашает их к участию в работе общественного совета при кафедре, в плане работы кафедры, к участию в конкурсах различного уровня. Сведения о текущем трудоустройстве выпускников собираются в течении двух лет, кафедра поддерживает тесную связь с работодателями студентов, на круглых столах обсуждаются проблемы, связанные с мерами поддержки молодых специалистов, в школах с ними работают опытные наставники. Зачастую такая форма наставничества вступает в действие при целевой подготовке студента практиканта еще в процессе его обучения или трудоустройства, совмещенного с обучением и также дает высокие результаты, так как способствует карьерному росту будущих учителей начальной школы.

Также реализуется *индивидуально-профилактическое наставничество*, где происходит сопровождение ребят, которые попали в трудную жизненную ситуацию, данная форма наставничества строго конфиденциальна. Как правило, его берет на себя руководитель образовательной программы.

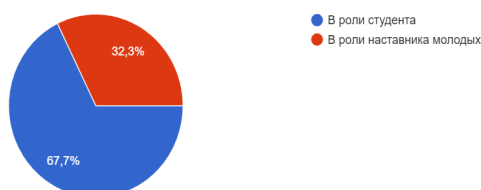
«Скоростное наставничество – однократная встреча наставляемого с наставником более высокого уровня с целью построения взаимоотношений с другими сотрудниками, объединенными подобными проблемами и сходными интересами. Такие встречи, помогают будущим учителям начальных классов формировать для себя цели индивидуального развития и карьерного роста» [1], обмениваться индивидуальным опытом, а также работать в парадигме наставник и наставляемый.

Для того, чтобы выяснить предпочитаемые формы и виды наставничества среди студентов педагогических специальностей мы провели опрос в Институте непрерывного педагогического образования. В нём приняло участие 62 человека, среди них уже были работающие студенты в образовательных организациях очной и заочной формы обучения, таких насчитывалось порядка 10 обучающихся, это учителя начальной школы в категории молодой специалист. Данный опрос может быть использован для формирования базы наставников, а также как часть мониторинга образовательного заказа со стороны участников образовательного процесса на основе их собственных запросов и затруднений.

Как показал проведенный интернет - опрос большинство респондентов выбирают роль «студент», но есть и те, кто готов взять на себя роль «наставника». Для многих же преимущественной представляется такая форма наставничества, как «равный – равному» или «равный – другому».

В какой роли Вы бы хотели выступать: в роли студента или наставника молодых?

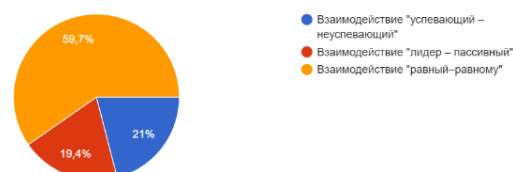
62 ответа



Копировать

Какая форма наставничества "студент-студент" Вам подходит больше всего по вашему складу характера?

62 ответа



Копировать

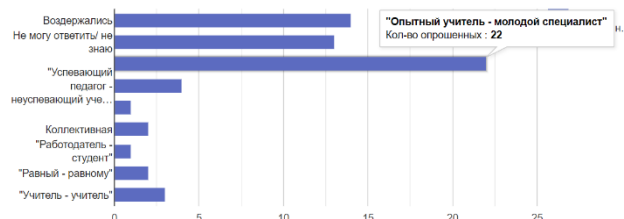
«Форма наставничества «студент – студент» подразумевает сотрудничество обучающихся одного образовательного учреждения, где один из обучающихся находится на более высоком уровне образования и обладает» [1] лидерскими способностями и организационными навыками. В данной форме существуют такие вариации работы, как «успевающий студент – неуспевающий студент», «студент-лидер – пассивный студент» и взаимодействие «равный – равному», именно в нем происходит обмен знаниями и навыками, а также взаимная поддержка.

Какую форму наставничества над вами Вы бы выбрали в первые годы работы в школе?

62 ответа



Копировать



В первые же годы работы 80,6% опрошенных студентов хотели бы видеть в качестве своего наставника опытного учителя со стажем работы, чтобы именно он помог влиться в коллектив.

Форма взаимодействия «Учитель-учитель» предполагает совместную работу молодого и опытного педагогов, где наиболее опытный способен оказать разностороннюю поддержку.

Надо заметить, что помимо наиболее популярной у студентов формы работы «*опытный учитель – молодой специалист*», существуют и другие варианты работы между коллегами, а именно «*лидер педагогического сообщества – педагог, испытывающий проблемы*», именно в нём происходит психологическая поддержка, которая сочетается с профессиональной помощью в становлении молодого специалиста, «*педагог-новатор – консервативный педагог*», там можно видеть, то как молодой педагог помогает опытному специалисту в своей деятельности научиться работать с современными компьютерными технологиями.

С точки зрения такой *формы наставничества*, как «*студент-ученик*», мы видим два наиболее популярных вида взаимодействия в нашем институте, а именно «успешный студент – неуспешный ученик» и «студент-лидер – равнодушный ученик», что показывает нам тот факт, что в студентах педагогических специальностей есть обучающиеся с лидерскими качествами. Данная форма предполагает взаимодействие студента – наставника и школьника, студента вуза и студента колледжа. В данной форме наставничества студент старается оказать весомое влияние на своего подопечного, помогая ему с дальнейшим самоопределением в его жизни.

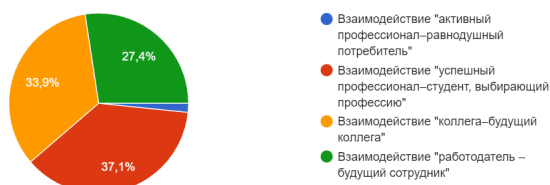


Совместная деятельность, как «*лидер–равнодушный*», направлена на психологическую и эмоциональную поддержку с развитием новых навыков, тем самым помогая развивать дальнейшую мотивацию на саморазвитие и самообразование.

В сотрудиической форме «равный – другому», возникает обмен навыками и знаниями. Приведем пример, когда наставник обладает логическим мышлением, а наставляемый – критическим, и наоборот.

Во взаимодействии «*куратор студент – ученик автор проекта*», происходит не только обмен знаниями и навыками по реализации проекта, но психоэмоциональная поддержка наставляемого.

Во взаимоотношении «работодатель – студент», наиболее популярными ответами стали: «успешный профессионал – студент, выбирающий профессию» и «коллега – будущий коллега».



Также следует раскрыть различные вариации взаимодействия, которые могут происходить между студентом и работодателем. «Активный профессионал – равнодушный потребитель», там происходит разносторонняя поддержка с развитием коммуникативных и профессиональных навыков; «успешный профессионал – студент, выбирающий профессию» – является краткосрочным взаимодействием, в процессе которого работодатель представляет возможности и перспективы конкретного места работы; «коллега – будущий коллега» – совместная работа по развитию [3] какого-либо проекта, в котором студент с новым видением делится своими мыслями и идеями по поводу реализации данного проекта; последним же вариантом является «работодатель – будущий сотрудник» – здесь происходит не только профессиональная поддержка, но и возможное трудоустройство.

В Новгородском университете реализуется и другие формы наставничества, так, например, в рамках проектной деятельности есть наставник или куратор проекта, и наставляемые студенты, которым требуется помощь в реализации своей задумки для улучшения какой-либо сферы.

Подводя итоги нашего небольшого исследования хочется заметить, что обращение к наставничеству имеет большие перспективы развития. Различного рода мероприятия, такие как беседы со студентами о формах наставничества, которые существуют в НовГУ, привлечение их к реализации модели наставничества в роли наставников или наставляемых, интерактивные и нестандартные формы ознакомления с методологией наставничества в «Квестах» или «Деловых игры» способствуют эффективности реализации данной модели наставничества и решить целый ряд задач, связанных с успешным профессиональным самоопределением студентов и их дальнейшим карьерным ростом, с налаживанием перспективных профессиональных связей по обмену опытом и получению лучших образцов педагогических достижений, с созданием комфортной эмоциональной среды, с улучшением показателей в работе кафедры, с дальнейшим трудоустройством студентов и закреплением ярких кадров в регионе и вузе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Казаринова О.В., Стебакова Т.В., Лучинина Н.А. Методические рекомендации по реализации целевой модели наставничества на базе профессиональных образовательных организаций Кировской области. Киров, 2021. 67 с.
2. Маковецкая Ю.Г., Грачёва Н.В., Серикова В.И. «Реализация целевой модели наставничества в образовательных организациях». Челябинск: ЧИППКРО, 2021. 92 с.
3. Нугуманова Л.Н., Яковенко Т.В. Настольная книга «Наставничество: эффективная форма обучения»: информационно-метод. материалы. Казань: ИРО РТ, 2020. 51 с.

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ПРАКТИКИ ДОШКОЛЬНОГО, ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СОВРЕМЕННОГО МЕГАПОЛИСА

К.Р. Хачатурова, кандидат педагогических наук, учитель физики;

доцент кафедры психологии и педагогики образования

ГБОУ школа № 129 Красногвардейского района Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург

(Россия); Московский психолого-социальный университет, Москва (Россия),

karinah@inbox.ru

Аннотация. В статье приведен комплексный анализ научных подходов к определению роли этнокультурных практик дошкольного, общего и дополнительного образования информационно-образовательной среды современного мегаполиса. Дано обоснование модели информационно-образовательной среды современного мегаполиса и представлены аспекты трансформации ценностно-смысловой и личностной сферы человека под влиянием устоев, принципов, тенденций развития общественных отношений и новой культуры. Показана роль развития информационно-образовательной среды современного мегаполиса на основе этнопедагогического подхода. Информационно-образовательная среда современного мегаполиса рассмотрена с позиций реализации современных принципов и направлений образовательной деятельности, как среда средство и инструмент формирования самосознания, ценностных ориентаций, мировоззренческих установок, мотивационных ориентиров и траектории развития.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда, цифровизация, субъектность в образовательных отношениях, трансформация и модернизация образования, этнокультурные практики, этнопедагогический подход, этнопедагогика.

ETHNO-CULTURAL PRACTICES OF PRESCHOOL, GENERAL AND ADDITIONAL EDUCATION IN THE INFORMATION AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE MODERN METROPOLIS

K.R. Khachaturova, candidate of Pedagogical Sciences, physics teacher;

associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Education

Secondary school № 129 Krasnogvardeysky district of St. Petersburg, St. Petersburg (Russia);

Moscow Psychological and Social University, Moscow (Russia), karinah@inbox.ru

Abstract. The article presents a comprehensive analysis of scientific approaches to determining the role of ethno-cultural practices of preschool, general and additional education in the information and educational environment of a modern metropolis. The substantiation of the model of the information and educational environment of a modern metropolis is given and the aspects of the transformation of the value-semantic and personal sphere of a person under the influence of foundations, principles, trends in the development of social relations and a new culture are presented. The role of the development of the information and educational environment of a modern metropolis on the basis of an ethnopedagogic approach is shown. The information and educational environment of a modern megalopolis is considered from the standpoint of the implementation of modern principles and directions of educational activity, as a medium, a means and a tool for the formation of self-awareness, value orientations, ideological attitudes, motivational guidelines and development trajectories.

Keywords: information and educational environment, digitalization, subjectivity in educational relations, transformation and modernization of education, ethno-cultural practices, ethno-pedagogical approach, ethnopedagogy.

С развитием процессов глобализации, с расширением средств коммуникации и информации в постиндустриальном обществе усилилась тенденция унификации культурной жизни людей. В связи с этим возникла опасность утраты этнокультурного разнообразия народов. В современном изменяющемся мире происходит формирование инновационной экосистемы региона, включающей в себя различные отрасли и сферы жизнедеятельности [5]. Этнокультурный компонент образования является одним из важнейших факторов противодействия «вестернизации» культуры, активно внедряющейся, доминирующей и захватывающей все в большей и большей мере культурное поле социума и личности. В этой связи в современном образовании все больше внимания уделяется внедрению этнокультурных практик для реализации творческого, деятельностного компонента, формирования гражданской идентичности и коммуникативной, социальной компетенции детей, подростков и молодежи на основе этнопедагогического подхода. Как отмечает В.А. Пятин, «...Этнопедагогика изучает процесс социального взаимодействия и общественного воздействия, в ходе которого создается конкретная личность, усваивающая социальные нормы, ценности, опыт, собирает и систематизирует народные знания о воспитании и обучении детей, всю народную мудрость, отраженную в религиозных учениях, сказках, сказаниях, былинах, притчах, песнях, загадках, поговорках, играх, игрушках и прочих в семейном укладе жизни, быте, традициях, а также философско-этические, собственно педагогические мысли и воззрения, т.е. весь педагогический потенциал, оказывающий влияние на процесс социо - и историко-культурного формирования личности» [2].

Этнокультурные практики — это устоявшиеся, стилизованные и универсальные формы действий индивидов, типичные для привычных ситуаций в повседневной жизни, которые сохраняются и воспроизводятся этническими общностями в обрядах, обычаях, народных промыслах, ремеслах, языке, фольклоре, традициях, верованиях, через систему смыслов, знаков, ценностей, понятных для ее представителей. Этнокультурное образование — целостный учебно-воспитательный процесс освоения содержания этнокультуры в деятельностном опыте, осознания преемственности в развитии культуры этноса, понимания этнокультурного многообразия, взаимодействия культур, общего и особенного в них.

На рисунке 1 представлены основные ориентиры современного этнокультурного образования.



Рисунок 1 - Ориентиры современного этнокультурного образования

Основной целью модернизации дошкольного, дополнительного, основного и высшего образования является создание идеальной модели гражданина, как гармонично развитой личности, эффективно реализующейся в полиэтническом социальном поле. Вопросы преобразования образовательного пространства учебного учреждения на сегодняшний день тесно переплетаются с требованиями создания единой информационно-образовательной среды. Полиэтническая сущность современного общества обуславливает определенные особенности культурного и духовного развития личности в этнокультурном поле ИОС. На сегодняшний день исследователи выделяют 6 основных содержательных компонентов этнокультурного образования, рисунок 2.



Рисунок 2 - Содержательные компоненты этнокультурного образования

Реализация данных компонентов во многом определяется спецификой социально-экономического развития региона и особенностей формирования информационно-образовательных сред учебных учреждений. Социальный контекст мегаполиса обусловлен активизацией процессов цифровизации, глобализации и сетевого взаимодействия. В связи с чем, создание единого информационно-образовательного пространства, объединяющего все уровни образования, является наиболее актуальной проблемой.

В общем виде можно представить структуру информационно-образовательной среды (ИОС), но среда детского сада, школы, ВУЗа, учреждения дополнительного образования будет иметь определенную специфику. Москва и Санкт-Петербург, как яркий образец развития единой информационно-образовательной среды мегаполиса, демонстрирует примеры эффективного управления процессами информатизации и этнокультурной интеграции в образовании[1]. Достаточно распространенными являются гранты в сфере инновационных стратегий модернизации ИОС. Мониторинг эффективности реализации разных направлений модернизации отслеживается аналитиками в рамках самой цифровой среды, объединяющей все основные блоки и направления. При этом реализуются современные схемы финансирования и поддержки всех направлений развития образовательной среды в поликультурном социуме мегаполиса.

На рисунке 3 можно увидеть основные направления и темпы развития единой информационно-образовательной среды мегаполиса в современных условиях этнокультурного образования.



**Рисунок 3 - Единая информационно-образовательной среда мегаполиса
(по Москве и Санкт-Петербургу)**

Следует отметить, что подобная модель предоставляет целый спектр возможностей и перспектив не только для обеспечения эффективной коммуникации и культурного развития участников образовательного процесса, но и способствует реализации педагогического потенциала и достижению непрерывности и преемственности культурно-образовательных стратегий и представлены основные направления построения единой информационно-образовательной среды образовательного учреждения в рамках этнокультурного развития мегаполиса. Следовательно, потенциал и условия его развития в процессе обучения выступают в диалектическом единстве, а степень реализации потенциальных возможностей обучающихся зависит не только от содержания образования, от условий, в которых будут проявляться и развиваться те или иные свойства личности, но и от того, насколько эти условия будут помогать раскрывать творческие силы в ежедневном учебном процессе [4]. Выделим основные направления и направления развития информационно-образовательной среды (рисунок 5,6)



Рисунок 5 - Основные направления информационно-образовательной среды



Рисунок 6 - Направления развития этнокультурной составляющей ИОС мегаполиса

Между тем, достижение целей этнокультурного развития возможно только при условии взаимодействия образовательных учреждений с иными социальными институтами и объединениями в рамках реализации регионального и этнического компонента ФГОС. Формируя личность, нельзя развивать определенные качества, стили и образы действия, направления, ценности и смыслы, не опираясь на особенности исторического развития народа, его культуру, традиции, социальную и духовную основу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Пономарева В. В. Формирование сетевого сознания старшеклассников // Молодой ученый. 2019. № 44 (282). С. 285-288.
2. Пятин В. А. Управление педагогическим процессом в современной школе: (Вопр. теории и методол.): Учеб. пособие. - М.: МГПИ, 2016. - 90 с.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб: «Питер», 2000. 712 с.
4. Хачатурова, К.Р. Развитие творческого потенциала старших подростков средствами предметов естественнонаучного цикла: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Хачатурова Карине Робертовна.– Великий Новгород, 2017.– 253 с.
5. Meta-Disciplinarity as a Factor of Success of a Modern Person: A Productive Approach / K. R. Khachaturova, R. M. Sherayzina, M. V. Alexandrova, I. A. Donina // Advances in economics, business and management research (AEBMR), Veliky Novgorod, 07–08 декабря 2021 года. – Veliky Novgorod: Atlantis Press, 2022. – P. 216-222. – DOI 10.2991/aebmr.k.220208.031. – EDN NWHGOS.

УДК 37.014.15

АНТИКОРРУПЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК ПРИЗНАК ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА ПЕДАГОГА

Ч.В. Чойбсонова, старший преподаватель кафедры правовых дисциплин,
ФГБОУ ВО Томский государственный педагогический университет, Томск (Россия),
chimita.cv@gmail.com

Аннотация. Антикоррупционное образование становится одним из основных направлений государственной антикоррупционной политики в формировании нетерпимости к коррупционным проявлениям. В статье обосновывается актуальность формирования антикоррупционной культуры педагогов, которые в своей педагогической деятельности не только передают знания, но и должны формировать нетерпимость к коррупции у обучающихся. Представлен анализ понятий «педагогическая культура», «правовая культура педагога» и «антикоррупционная культура педагога», а также изучены структурные компоненты и содержательные компоненты педагогической, правовой и антикоррупционной культуры.

Ключевые слова. Педагогическая культура, правовая культура педагога, антикоррупционная культура, антикоррупционное образование.

ANTI-CORRUPTION CULTURE AS A SIGN OF THE PEDAGOGICAL SKILL OF THE TEACHER

C.C. Choybsonova, senior lecturer of the department of legal disciplines
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk (Russia), *chimita.cv@gmail.com*

Annotation. Anti-corruption education is becoming one of the main directions of the state anti-corruption policy in the formation of intolerance to corruption manifestations. The article substantiates the relevance of the formation of an anti-corruption culture of teachers, who in their pedagogical activities not only transfer knowledge, but also must form intolerance to corruption among students. The article presents an analysis of the concepts of "pedagogical culture", "legal culture of the teacher" and "anti-corruption culture of the teacher", as well as the study of the structural components and content components of the pedagogical, legal and anti-corruption culture.

Keywords. Pedagogical culture, legal culture of a teacher, anti-corruption culture, anti-corruption education.

Актуальность данной темы обусловлено высокой степени коррупционных правонарушений в России, что подтверждает ежегодное исследование «Индекс восприятия коррупции» международной некоммерческой организации «Трансперенси Интернешнл-Р», целью которой является измерение уровня восприятия коррупции. На диаграмме представлены следующие данные: на протяжении трех лет Дания занимает первое место, Россия – 137, 129 и 136, Пакистан – 120, 124, 140, Либерия – 137, 137 и 136 место [12].

В связи с этим неоспоримый факт – коррупция является угрозой как для всего общества, так и для государства в целом, при этом в России коррупция имеет колоссальные масштабы во многих сферах.

Для борьбы с коррупцией в России реализуется антикоррупционная политика, которую можно условно разделить на 3 основных направления:

1) разработка и реализация антикоррупционного федерального и регионального законодательства. Сюда же мы можем отнести разработку локальных актов различных государственных и негосударственных организаций;

2) организационные, организационно-политические меры, направленные на деятельность государственных и муниципальных органов;

3) антикоррупционное образование и просвещение как мера профилактики антикоррупционных правонарушений и взаимодействие государства и гражданского общества [10].

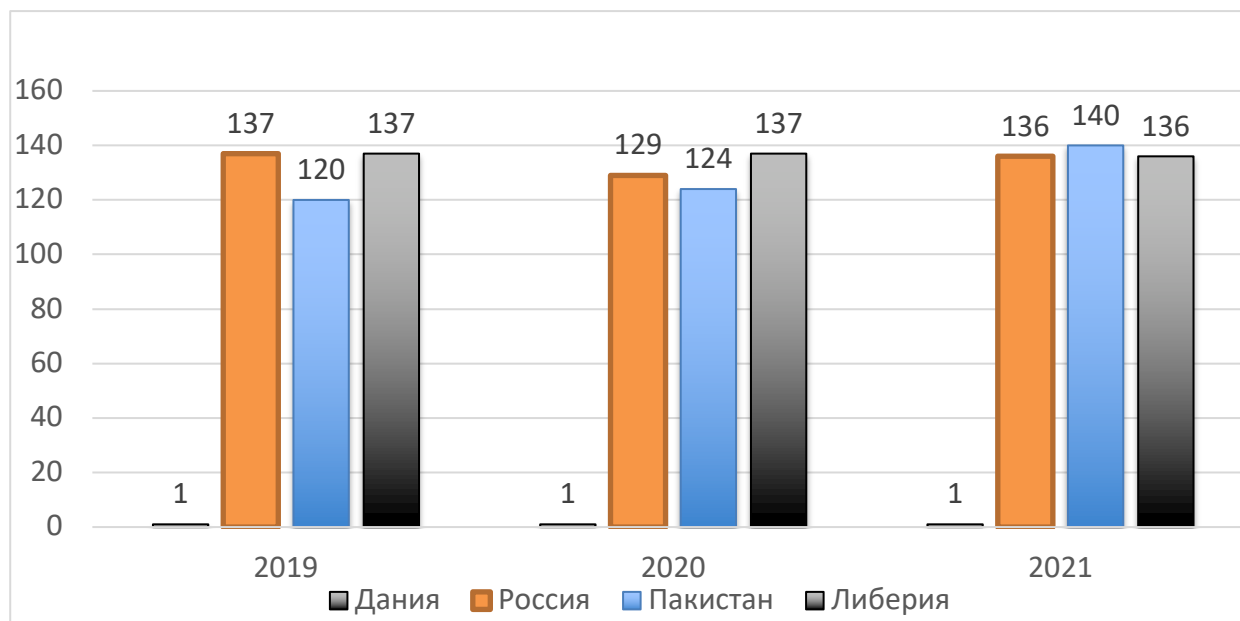


Рисунок 1 - Индекс восприятия коррупции

Формирование антикоррупционной культуры населения в целом должно начинаться с молодежи, которое является основой в построении гражданского общества. Главная задача, стоящая перед современной школой – это формирование обучающегося, обладающего активной гражданской позицией, имеющего сформированное нетерпимое отношение к коррупции. Несомненно, педагог для того, чтобы выполнить данную задачу, должен иметь на ряду со сформированной педагогической культурой – правовую и антикоррупционную.

Педагогическую культуру можно выделить среди прочих видов культур, так как она имеет специфику, которая связана с профессиональной деятельностью. Безусловно, чем выше педагогическая культура у педагога, тем выше его профессионализм в педагогической деятельности: грамотно выстроенная коммуникация с остальными участниками образовательных отношений, эффективная организация учебного процесса, творческая и научная составляющие.

Понятие «педагогическая культура» в широком смысле представляет собой совокупность личностных качеств педагога, которая отражают его способность к педагогической деятельности. А.В. Барабанщиков понимает педагогическую культуру преподавателя как определенную степень овладения им педагогическим опытом, степень его совершенства в педагогической деятельности, как достигнутый уровень развития его личности, автор выделяет слагаемые педагогической культуры. К ним он относит педагогическую эрудицию и интеллигентность, педагогическое мастерство, умение сочетать

педагогическую и научную деятельность, систему профессионально-педагогических качеств, педагогическое общение и поведение, требовательность, потребность в самосовершенствовании [4].

М.В. Макрицкий рассматривал педагогическую культуру в трех аспектах: с позиции педагогического окультуривания человека или общества в целом, как орудие процесса окультуривания через педагогические приемы и методы, и овладение человеком педагогического опыта [8].

Существуют различные подходы к исследованию как определения педагогической культуры, так и его структурного содержания, например, Исаев И.Ф. выделяет 3 структурных компонента: педагогические ценности, педагогическая деятельность и творчество педагога [6].

Е.В. Бондаревская, определив понятие педагогическая культура, выделяет следующие элементы: компетентность в педагогике и психологии, знание своего предмета и педагогическими технологиями, саморазвитие и владение культурой профессионального поведения, и так же как Исаев И.Ф. выделяет опыт творческой деятельности, понимание собственной педагогической деятельности с точки зрения дидактической, воспитательной и методической [2].

Головина Е.С. в своем исследовании выделила следующие компоненты:

- 1) мотивационно-ценностный компонент – система личностных смыслов, ценностных ориентаций, мотивов и потребностей;
- 2) когнитивный компонент – совокупность знаний и практического действия и определяющая результаты деятельности;
- 3) конативный компонент характеризует индивидуальный профессиональный опыт, интегрирующий в себе знания, ценностные ориентации, мотивы, потребности, и проявляется в профессиональных умениях и качествах [3].

На основе вышеизложенного можно сделать вывод, что структура педагогической культуры может рассматриваться как совокупность ценностного и деятельностного подходов, отражающие отношение педагога с точки зрения личностных и профессиональных качеств.

В свою очередь сформированная правовая культура педагога является показателем общей культуры правомерного гражданина, а затем профессиональной культуры как специалиста, знающего законодательство в области своей деятельности и транслятор правового знания и воспитания. По мнению Е. Л. Болотовой, учитель является активным участником образовательных отношений, и уровень его правовой культуры должен обеспечить профессиональную педагогическую деятельность к в интересах обучающихся, по мимо всего прочего перед ним стоит задача воспитать будущее грамотное поколение, обладающего знаниями в области своих прав и обязанностей [11]. Правовая культура педагога, как считают С.М. Курбатова, Л.Ю. Айснер, включает в себя не только знания в области права и закона, но также компетенция по передачи этих знаний обучающимся, а также гражданско-патриотическое воспитание [7].

Как и в педагогической культуре, так и в правовой культуре ученые выделяют содержательные компоненты, например, Шайдунов А.А, определил следующие элементы: правовые знания; собственное отношение к праву; правомерное поведение и правовое воспитание школьников [13]. При этом Бекиров С.Н. выделил такие компоненты как: не

сколько правовые знание, сколько знания в области профессиональной деятельности; правовое сознание; правомерное поведение; личностный компонент включающий в себя саморазвитие, рефлексия и пр. [1]. В своем исследовании Михайлов М.С. определил элементы правовой культуры педагога: знаний в области права; аксиологический компонент; деятельностный компонент; технологический компонент – выбор педагогических приемов и способов в зависимости от правовых знаний [9].

Среди содержательных элементов, которые определяют ученые в педагогической культуре, можно условно выделить основные – это аксиологический компонент, знаний в области педагогики и психологии, далее в той или иной интерпретации – педагогическая деятельность и педагогические технологии. В характеристике содержательных элементов правовой культуры педагога ученые выделяют те же элементы, перечисленные ранее, при этом добавляются совокупность правовых знаний, правосознание и правомерное поведение.

В настоящее время помимо педагогической культуры и правовой, педагог должен обладать и антикоррупционной, связано это в-первую очередь со статистикой, приведенной в начале нашего исследования. Несомненно, правовые меры, предпринимаемые государством важны и стоят на первом месте в антикоррупционной повестке, но при этом не стоит забывать о профилактике коррупции средствами образования, а именно просветительские, воспитательные, информационные и пр. Основная цель профилактики – это формирование антикоррупционной культуры населения, которая определяются, как некоторая совокупность знаний и качеств личности, знающего о пагубности коррупции и ее последствиях, и своим поведением стремится к противодействию коррупционных правонарушений [5].

В свою очередь, антикоррупционную культуру педагог мы можем определить как меж и матепредметную категорию на стыке педагогической и правовой культур, а также как качество личности, которое включает: правовые знаний в области законодательства в сфере борьбы с коррупцией; личное негативное отношение педагога к коррупции и ее проявлениям; педагогическая деятельность, направленная на формирование нетерпимого к коррупции отношения у обучающихся.

Педагог, обладающий сформированную антикоррупционную культуру, сможет быть главным орудием среди профилактических мер антикоррупционной политики, выражающаяся в его активной гражданской позиции, уважении закона и права, негативном отношении к коррупции и его проявлениям, и вместе с тем, знание способов и приемов педагогической деятельности, применимые им в организации: антикоррупционного образования (формирование нетерпимости к коррупционным проявлениям на уроках); антикоррупционного воспитания и пропаганды.

Основная задача учителя не сколько преподнести материал обучающимся, но при этом и сформировать негативное отношение к коррупции, умение критически оценивать коррупционное поведение, в связи с чем педагог должен обладать определенным методическим мастерством.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бекиров С.Н. Правовая культура педагога: теоретический аспект // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64. С. 19-21
2. Бондаревская, Е.В. Педагогическая культура как общественная и личностная ценность // Педагогика. – 1999. – № 3. С. 37-43.

3. Головина, Е.С. Педагогическое содействие формированию профессиональной культуры будущих социальных педагогов в вузе: Автореф. дис...канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2005. 26 с.
4. Горбунова Ирина Александровна Педагогическая культура как феномен социально-педагогической среды // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2011. №4. С. 85-90.
5. Ибрагимов Е.М., Хамдеев А.Р. Сущность понятия антикоррупционная культура и ее функции // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 3.
6. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы как саморазвивающаяся система // Гаудеамус. 2002. №1. С. 20-30.
7. Курбатова С.М., Айснер Л.Ю. Правовая культура преподавателя как компонент профессионально-личностной характеристики педагога // Аграрное и земельное право. 2019. №5 (173). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovaya-kultura-prepodavatelya-kak-komponent-professionalno-lichnostnoy-harakteristiki-pedagoga> (дата обращения: 10.02.2023).
8. Макрицкий М. В. Категория «педагогическая культура» и ее концептуально-понятийный анализ // Ученые записки. Общественные и гуманитарные науки. Педагогика. 2003. Т. 2. С. 84–85.
9. Михайлов М.С. Формирование правовой культуры педагога профессионального обучения: Автореф. дис...канд. пед. наук. –Н.Новгород, 2006. -26 с.
10. «О противодействии коррупции» Федеральный закон от 25.12.2008 № 273-ФЗ КонсультантПлюс: сайт: некоммерч. интернет-версия. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_82959/ (дата обращения: 09.02.2023г.). URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=9329> (дата обращения: 11.02.2023).
11. Правовая подготовка педагога в условиях формирования гражданского общества, правовая подготовка педагога в условиях формирования гражданского общества // Педагогическое образование и наука. 2012. № 2. С. 4-9.
12. Россия в Индексе восприятия коррупции — 2021: офиц. сайт. - URL: <https://transparency.org.ru/research/indeks-vospriyatiya-korrupsii/rossiya-v-indekse-vospriyatiya-korrupczii-2021-29-balloov-i-136-e-mesto> (дата обращения: 24.12.2022г.).
13. Шайдуров, А. А. Правовая культура учителя: условия развития // Теория и практика профессионального образования: педагогический поиск : сборник научных трудов. Вып. 5 / Урал. технол. колледж. Екатеринбург, 2005. С. 212-220.

УДК 378

СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ-НАСТАВНИКОВ И СТУДЕНТОВ- НАСТАВЛЯЕМЫХ

Р.М. Шерайзина, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой начального, дошкольного образования и социального управления
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»,
Великий Новгород (Россия), Roza.Sherayzina@novsu.ru

Т.Б. Чугунова, аспирант, ассистент кафедры начального, дошкольного образования и социального управления
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»,
Великий Новгород (Россия), Tatyana.Chugunova@novsu.ru

Аннотация. В данной статье представлена система формирования социально-коммуникативной компетентности студентов-наставников и студентов-наставляемых в магистратуре. Формирование социально-коммуникативной компетентности реализуется посредством включения

обучающихся в деятельность студенческого научного сообщества. Описание рассматриваемой системы сопровождается примерами организации деятельности «Разновозрастного научного сообщества» кафедры начального, дошкольного образования и социального управления. Система формирования социально-коммуникативной компетентности включает следующие элементы: нормативно-правовое обеспечение образовательной деятельности, создание информационно-образовательной среды, конкурсную организацию аудиторной и внеаудиторной образовательной деятельности, мониторинг сформированности социально-коммуникативной компетентности студентов-наставников и студентов-наставляемых.

Ключевые слова. Студент-наставник, студент-наставляемый, студенческое наставничество, разновозрастное студенческое научное сообщество, социально-коммуникативная компетентность, магистратура.

Источник финансирования: Исследование выполнено за счет гранта для молодых ученых Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого (научно-исследовательская работа «Формирование разновозрастного студенческого наставничества в современном вузе»).

THE SYSTEM OF SOCIAL AND COMMUNICATIVE COMPETENCE FORMATION OF PEER MENTORS AND PEER MENTEES

R.M. Sheraizina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the department of Primary, Preschool Education and Social Management

Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod (Russia),

Roza.Sherayzina@novsu.ru

T.B. Chugunova, Postgraduate Student, Assistant of the department of Primary, Preschool Education and Social Management

Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod (Russia),

Tatyana.Chugunova@novsu.ru

Annotation. This article presents a system for the formation of social and communicative competence of peer mentors and peer mentees at the master study. The formation of social and communicative competence is realized through the inclusion of students in the activities of the student scientific community. The description of the system under consideration is accompanied by examples of organizing the activities of the "Different-age scientific community" of the Department of Primary, Preschool Education and Social Management. The system of social and communicative competence formation includes the following blocks: legal support of educational activities, creation of an information and educational environment, competitive organization of classroom and extracurricular educational activities, monitoring of the formation of social and communicative competence of peer mentors and peer mentees.

Keywords. Peer mentors, peer mentees, student mentorship, multi-age student scientific community, social and communicative competence, the master study.

Financial support: The study was supported by a grant for young scientists of Yaroslav-the-Wise Novgorod State University (research work "Formation of student mentorship of different ages in a modern university").

В настоящее время деятельность студенческих научных сообществ в организациях высшего профессионального образования уделяется особое внимание. Выпускник вуза должен обладать не только знаниями по своей специальности, но и такими важными и

необходимыми качествами, как социальная и научная активность, общительность, организаторские способности, способность к самоконтролю и эмпатии, которые определяют сущность их социально-коммуникативной компетентности. Являясь членом студенческого научного общества, студент-наставник и студент-наставляемый не только вовлекаются в научную деятельность, но и могут формировать свою социально-коммуникативную компетентность.

На кафедре начального, дошкольного образования и социального управления ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» более 7 лет ведется целенаправленная работа в направлении развития студенческого наставничества. Деятельность студенческого научного общества «Разновозрастное научное сообщество» кафедры начального, дошкольного образования и социального управления реализуется в следующих формах: студент-студент, студенческая группа-стudenческая группа, а также в направлении реверсивного наставничества. Основная функция реализации системы в рамках студенческого научного общества состоит в целенаправленном управлении процессом развития студенческого наставничества, координацию деятельности которого осуществляют кураторы сообщества – профессорско-преподавательский состав.

Социально-коммуникативная компетентность студентов-наставников и студентов-наставляемых заключается в способности обучающихся организовать эффективную коммуникацию в условиях социального взаимодействия. В качестве компонентов социально-коммуникативной компетентности студентов магистратуры мы выделяем: коммуникативную компетенцию (умение высказывать свою точку зрения, получать необходимую информацию в процессе диалога), социальную компетенцию (социальное взаимодействие), организационную компетенцию (умение организовать и руководить работой студенческого научного общества, команды), рефлексивная компетенция (самооценка, анализ своей деятельности и коллег).

Рассмотрим систему формирования социально-коммуникативной компетентности студентов-наставников и студентов-наставляемых, которые обучаются в магистратуре по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Образовательный менеджмент», ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого».

Система включает четыре элемента:

- 1) нормативно-правовое обеспечение образовательной деятельности;
- 2) создание информационно-развивающей образовательной среды;
- 3) конкурсная организация аудиторной и внеаудиторной образовательной деятельности;
- 4) мониторинг сформированности социально-коммуникативной компетентности.

Методологическую основу системы формирования социально-коммуникативной компетентности студентов магистратуры составляет деятельностный и андрагогический подходы. Выбор данных подходов объясняется тем, что, с одной стороны, процесс формирования социально-коммуникативной компетентности основан на включенности магистрантов-членов студенческого научного общества в учебную и внеучебную деятельность, с другой стороны, определяется спецификой разновозрастного сообщества, включающего людей разного возраста. Кроме того, концепция андрагогики является теоретической основой магистерской программы «Образовательный менеджмент».

Деятельностный подход позволяет исследовать процесс формирования социально-коммуникативной компетентности с позиции приоритета личной активности студента-наставника и студента-наставляемого. Андрагогический подход обеспечивает создание системы формирования социально-коммуникативной компетентности студентов магистратуры с учетом принципов обучения взрослых.

Важнейшими принципами андрагогики, значимыми для формирования социально-коммуникативной компетентности студентов магистратуры-членов студенческого научного общества, будем считать: принцип совместной деятельности; принцип использования имеющегося положительного жизненного опыта (прежде всего социального и профессионального), практических знаний, умений, навыков обучающегося в качестве базы обучения и источника формализации новых знаний; принцип корректировки устаревшего опыта и личностных установок, препятствующих освоению новых знаний; принцип индивидуального подхода к обучению на основе личностных потребностей; принцип элективности обучения; принцип рефлексивности [1].

Вышеприведенные характеристики деятельностного и андрагогического подходов позволяют сформулировать четыре основных принципа, в соответствии с которыми будет построена наша система. К ним отнесены: принцип активности членов студенческого научного общества, принцип приоритетности самостоятельного обучения; принцип совместной деятельности члена студенческого научного общества с одноклассниками и куратором; принцип рефлексивности.

Рассмотрим выделенные нами элементы формирования социально-коммуникативной компетентности студента-наставника и студента-наставляемого, обучающихся в магистратуре: нормативно-правовое обеспечение образовательной деятельности; создание информационно-развивающей образовательной среды; конкурсная организация аудиторной и внеаудиторной образовательной деятельности; мониторинг сформированности социально-коммуникативной компетентности.

Первый элемент – нормативно-правовое [3; 6-8] обеспечение деятельности членов студенческого научного общества магистратуры, обучающихся по профилю «Образовательный менеджмент» кафедры начального, дошкольного образования и социального управления ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (учебные планы и учебно-методические комплексы по профилю «Образовательный менеджмент», локальные нормативно-правовые документы кафедры начального, дошкольного образования и социального управления (положения об общественных структурах кафедры).

Центральным документом, регулирующим деятельность студенческого научного общества, является положение о разновозрастном научном сообществе кафедры начального, дошкольного образования и социального управления. Участвуя в деятельности разновозрастного научного сообщества, студенты магистратуры формируют социально-коммуникативную компетентность благодаря вовлечению в студенческое наставничество и развитию в совместной педагогической (управленческой) деятельности следующих качеств: исследовательские навыки и техники; способность видеть и устанавливать актуальные проблемы; способность к критическому анализу и оценке собственных результатов и совместных результатов; способность к рефлексии своей деятельности. Разновозрастное научное сообщество создает условия для формирования социально-коммуникативной

компетентности в следующих направлениях: научно-просветительские навыки в исследовательской среде, умение управлять исследованием (исследовательский менеджмент), коммуникативные навыки, сетевая групповая работа, управление карьерой [5].

Следующим элементом формирования социально-коммуникативной компетентности членов студенческого научного сообщества в магистратуре является создание информационно-развивающей образовательной среды.

Э.Н. Ильясова под развивающей информационной образовательной средой понимает целостную педагогическую систему, которая включает «современные (инновационные) образовательные технологии, направленные на формирование интеллектуально-развитой, социально-значимой, креативной личности», обладающей профессиональными знаниями, умениями и навыками; информационные образовательные ресурсы (курсы дистанционного обучения, учебные материалы, виртуальные библиотеки и др.) [2, с. 110]. Информационная образовательная среда также включает средства управления образовательным процессом и психолого-педагогические условия, которые способствуют творческому саморазвитию студентов и формируют у них установки на развитие креативного потенциала [2].

Цель информационной образовательной среды может быть определена как получение информации субъектами образовательного процесса, связанной с управлением и реализацией образовательного процесса, формами и видами образовательных мероприятий, предусмотренные в университете.

Компонентами, необходимыми для формирования социально-коммуникативной компетентности посредством создания информационно-развивающей образовательной среды, будем считать следующие: организационный, программно-стратегический, учебно-методический компоненты. Организационный компонент включает планирование учебной деятельности и мероприятий, доску объявлений, систему электронной почты, обмен информацией с субъектами образовательного процесса. Программно-стратегический компонент обеспечивает доступ членов студенческого научного общества к программам и учебным планам дисциплин на сайте образовательной организации, образовательным стандартам, вариативность учебных программ. Учебно-методический компонент информационно-развивающей образовательной среды включает структурированные учебные материалы по предметам.

Третий элемент системы формирования социально-коммуникативной компетентности студента-наставника и студента-наставляемого в магистратуре включает конкурсную организацию аудиторной и внеаудиторной образовательной деятельности, которая включает следующие виды деятельности: работу в группах и командах; включение магистрантов в подготовку и проведение научно-практических конференций на университетском и международном уровне; совместное обучение студентов магистратуры, аспирантуры и преподавателей на курсах повышения квалификации; создание и представление учебно-методических пособий; организацию учебно-познавательной деятельности студентов с применением интерактивных методов обучения (экспертиза презентаций и др.); участие в общественных структурах кафедры. В данный перечень включены также активные методы, которые не только повышают интерес магистрантов к учебному процессу, но и способствуют формированию социально-коммуникативной компетентности.

Реализацию данного условия обеспечивает положение о конкурсе научно-исследовательских работ студентов бакалавриата, магистратуры и выпускников кафедры

начального, дошкольного образования и социального управления. Конкурс проводится с целью выявления и поддержки наиболее талантливых и творчески активных студентов бакалавриата, магистратуры и выпускников, стимулирования исследовательской работы [4].

Мониторинг сформированности социально-коммуникативной компетентности является заключительным, четвертым, элементом формирования социально-коммуникативной компетентности студента-наставника и студента-наставляемого в магистратуре.

Таким образом, система формирования социально-коммуникативной компетентности студента-наставника и студента-наставляемого включает: нормативно-правовое обеспечение образовательной деятельности, создание информационно-образовательной среды, конкурсную организацию аудиторной и внеаудиторной образовательной деятельности, мониторинг сформированности социально-коммуникативной компетентности студентов магистратуры.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андрагогический подход в обучении и консультировании взрослых [Электронный ресурс]. URL: https://www.b17.ru/article/androgogicheskiy_podhod_v_konsultirovani/ (дата обращения 09.02.2023).
2. Ильясова Э.Н. Развивающая информационная образовательная среда как педагогическая система нового уровня: структура и компонентный состав / Э.Н. Ильясова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2013. Выпуск № 2. С. 110. URL: <https://arxiv.gaugn.ru/s2313-16830000617-5-1-ru-292/> (дата обращения 09.02.2023).
3. Основная профессиональная образовательная программа магистратуры по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, профиль «Образовательный менеджмент» – В. Новгород: Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, 2021. 42 с.
4. Положение о конкурсе научно-исследовательских работ студентов бакалавриата, магистратуры и выпускников кафедры начального, дошкольного образования и социального управления. В. Новгород: Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, 2019. 6 с.
5. Положение о разновозрастном научном сообществе кафедры начального, дошкольного образования и социального управления. – В. Новгород: Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, 2019. 5 с.
6. Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры (Приказ Министерства образования и науки РФ № 301 от 05.04.2017).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования магистратуры по направлению подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. N 126.
8. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями).

РАЗДЕЛ 3. УЧИТЕЛЬ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ: ВОЗМОЖНОСТИ И РИСКИ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.01

«SMART EDUCATION» В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

В.И. Баринов, учитель информатики

*Рязанский государственный университет им. С.А. Есенина / Муниципальное
общеобразовательное учреждение «Ряжская средняя школа №4», Рязань (Россия),
sedriksakson@gmail.com*

Аннотация. Представлено обзорно-аналитическое исследование концепции «Smart Education» в школьном образовании как целостного процесса, охватывающего начальное, основное и среднее общее образования. Проводится обзор передающей, порождающей и преобразующей моделей педагогики в условиях реализации национального проекта «Образование». Прослеживаются перспективы применения технологий smart в образовательной среде как фактора проведения инновационных образовательных практик и современного развития детей, подростков, молодежи в условиях трансформации образования и их подготовки к жизни в условиях формирующегося smart-общества.

Ключевые слова. «Smart Education», передающая педагогика, порождающая педагогика, преобразующая педагогика, образование, национальный проект, искусственный интеллект.

«SMART EDUCATION» IN A MODERN SCHOOL

V.I. Barinov

*Ryazan State University named after S.A. Yesenin (Ryazan, Russia) /
MOU «Ryazhskaya school №4», sedriksakson@gmail.com*

Annotation. An overview and analytical study of the «Smart Education» concept in school education as an integral process covering primary, basic and secondary general education is presented. The review of transmitting, generating and transformative pedagogical models in the context of the implementation of the national project «Education» is carried out. The prospects for the use of smart technologies in the educational environment as the conducting factor of innovative educational practices and modern development of children, adolescents, and youth in the context of the transformation of education and their preparation for life in the emerging smart society are traced.

Keywords. «Smart Education», transmitting pedagogy, generative pedagogy, transformative pedagogy, education, national project, artificial intelligence.

В первой четверти третьего тысячелетия человечество столкнулось с четвертой промышленной революцией, которая становится катализатором развития современного общества. Благодаря научному прогрессу появляются высокотехнологичные гаджеты и smart-устройства, которые активно применяются во всех сферах жизни человека и становятся незаменимыми спутниками дома, на улице, на работе. В связи с этим начинает формироваться концепция быта современного общества, а вместе с ней и ценности культуры.

Трансформация образовательной отрасли под влиянием технической составляющей smart-общества – это один из основных векторов развития современного начального,

основного и среднего общего образования, так как применение инновационных образовательных практик, которые включают в себя использование технических новинок, smart-устройств и технологий искусственного интеллекта, позволяют преодолевать барьеры, которые делят образовательные практики на традиционные и инновационные [3].

Работа по данному направлению обозначена на государственном уровне. Так, Правительство Российской Федерации, стремясь выйти на новое качество экономического роста, утвердило в 2018 году серию национальных проектов по стратегическому развитию страны. В данном ключе можно выделить Нацпроекты, которые объединены в три блока: «Человеческий капитал», «Комфортная среда для жизни», «Экономический рост» по 12 направлениям со сроком реализации до конца 2024 года. Рассматривая блок «Человеческий капитал», следует отметить включение в него федеральных проектов, таких как «Образование», «Здравоохранение», «Культура» и «Демография», которые в комплексе направлены на достижение конечной цели по формированию высокоразвитой личности и решают задачу формирования «человеческого капитала», включающего в себя «знания, навыки, умения и другие качества, воплощенные в людях, способствующие обеспечению личного, социального и экономического благополучия» [5]. В связи с этим ключевая роль по формированию будущего человеческого капитала отводится именно системе образования, которая определяет то, что сегодня происходит в стенах детских садов, школ, колледжей и университетов, а также в сфере непрерывного образования.

Отрасль образования выступает в роли важнейшего звена интеллектуализации человеческого капитала, обеспечивая при этом воспроизводство создающего богатства – человеческой индивидуальности – и формируя среду, которая позволяет выполнять устойчивое инновационное развитие основных сфер общества. Активизация трансформации образовательной среды, формирование концепции «Smart Education» в настоящее время стали возможными благодаря практической реализации Федерального проекта «Образование», включающего в себя подпрограммы «Современная школа» и «Цифровая образовательная среда» [11], а также «Национальной стратегии развития искусственного интеллекта на период до 2030 года» (Указ Президента РФ от 10 октября 2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в РФ») [13] и подготовленному в 2021 году Министерством Просвещения Паспорту стратегии «Цифровая трансформация образования», включающей в себя цифровые разработки для учащихся, родителей и педагогов [12].

Данные федеральные инициативы породили создание моделей педагогики, которые позволяют обобщить и систематизировать разнообразные системы, концепции, теории, подходы, технологии и методики, предполагающие возможность лучшего ориентирования в бесконечном многообразии педагогической культуры и объективного оценивания той модели или наработки, с которой приходится сталкиваться как теоретикам, так и практикам образовательной отрасли [1].

На основе анализа литературы отечественных авторов, к числу наиболее полноценно сформированных моделей педагогики в последние годы можно отнести предложенные Г. Б. Корнетовым концепции передающей, порождающей и преобразующей педагогики [6-10].

Так, модель передающей педагогики, по мнению Г. Б. Корнетова, основывается на трансляции накопленного культурного наследия старшим поколением младшему. При этом задача преподавателя заключается в передаче педагогически адаптированного опыта,

применяя разработанные формы, методы и средства, которые соответствуют поставленным образовательным целям. Таким образом, данная модель, являясь устоявшейся для традиционной школы, реализует передачу-усвоение учащимися готового знания по заранее оговоренным способам деятельности.

Порождающая модель педагогики рассматривается Г. Б. Корнетовым как способ превращения учащегося в активного созидателя собственных знаний и управления методикой действий для получения результата. В данном случае учителя рассматриваются как наставники, задачей которых является формирование условий, в которых ученики, не получая готовых ответов, самостоятельно выделяют познавательные проблемы и решают их в ходе индивидуальной или групповой деятельности. Такая модель соответствует Федеральному Государственному Образовательному Стандарту нового поколения и стимулирует развитие естественной активности детей и подростков, обучает их осваивать новые методы обработки и поиска информации и проверки истины, причем сама суть истины воспринимается обучаемыми как самостоятельно найденное и принадлежащее им знание.

С точки зрения Г. Б. Корнетова, преобразующая модель педагогики базируется на необходимости органического соединения образовательного процесса с практическим преобразованием мира, когда обучаемые через практический подход создают его новые, более совершенные формы. За счет использования данной модели удастся решить одну из главных задач педагогики – предоставить возможность формирования активной, самостоятельной, независимой, ответственной, деятельностной личности.

Применение на современных уроках элементов порождающей и передающей моделей педагогики ориентируется на формирование у учащихся новых регулятивных универсальных учебных действий через их вовлечение в процесс постановки цели, выбора методики ее достижения, участию в рефлексивной деятельности в конце урока, что является одной из основных обозначенных в стандарте ФГОС задач начального, основного, среднего общего образований [2].

Реализация федеральной программы «Современная школа» подразумевает формирование на базе общеобразовательных организаций сельских школ и школ, которые расположены в малочисленных городах (до 80 тысяч человек), высокотехнологичных центров образования «Точка роста». Данные центры помогают подготовить обучающихся к пользованию в образовательной деятельности благ технореволюции, таких как smart-устройства, робототехнические конструкторы, 3D принтеры, система виртуальной и дополненной реальности, цифровая среда с digital-инструментарием. Т. е. создается инновационная образовательная среда, в которой в рамках порождающей и преобразующей моделей педагогики обучаемый предстает в роли исследователя.

В рамках реализации федеральной программы «Цифровая образовательная среда» для участников образовательного процесса запущен процесс цифровой трансформации образовательной среды, позволяющий в обозримом будущем как учителю, так и ученику использовать различные цифровые разработки. Наиболее актуальными можно назвать:

- «Цифровой помощник ученика» - цифро-интерактивная среда учащегося, которая содержит прошедшую процедуру верификации образовательную информацию, имеющую структурированную форму и встраиваемую в индивидуальный образовательный маршрут ученика с учетом его интересов и способностей.

- «Цифровой помощник учителя» - цифро-интерактивная среда учителя, в которой содержатся образовательные программы, планы-конспекты уроков, дидактические материалы, отобранные при помощи экспертных систем, функционирующих на основе технологий искусственного интеллекта. В обозримом будущем функционал профиля учителя планируется расширить и включить в него возможность автоматизированной проверки домашних заданий при условии взаимодействия с учащимися через цифровую образовательную среду.

Нет никаких сомнений в том, что задача подготовки человека к жизни в условиях сформированной цифровой среды, которая подвергается процессу «смартизации», т. е. внедрению гибридных smart-устройств, способных выполнять широкий спектр привычных для человека задач, лежит на системе образования [4]. Поэтому формирование концепции «Smart Education», содержащей в себе инновационные педагогические модели и технические устройства с цифровыми сервисами последнего поколения, решает не только задачу получения качественного образования учащимися, но и готовит их к дальнейшей жизни в веке высокоинтеллектуальных технологий, которые в последнее время запустили процесс трансформации основных сфер жизнедеятельности человечества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Астафьева Е. Н. Наследие К. Н. Вентцеля в контексте передающей, порождающей и передающей педагогики [Текст] // Историко-педагогический журнал. 2018. № 2. С. 96-113.
2. Баринов В.И. «Цифровой кентавр»: реалии техногенной культуры [Текст] // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. Москва. 2022. № 2 (45). С. 92-99. <http://doi.org/10.24412/2310-1679-2022-245-92-99>.
3. Баринов В.И. Информационно-коммуникационные технологии в дискурсе техногенной культуры [Текст] // В книге: Преподавание информационных технологий в РФ. Сборник научных трудов материалов Двдцатой открытой Всеросс. конференции. Москва. 2022. С. 113-115.
4. Баринов В.И. Обновление существующих форм социальной жизни в дискурсе техногенной культуры [Текст] // Тезисы XLVII научно-практической конференции студентов «Мир культуры глазами молодых исследователей»: Сб. тезисов в 2-х частях: 2 ч. / под. ред. А. Ю. Мельниковой; Перм. гос. институт культуры. Пермь. 2022. С. 424.
5. Иноземцев В.Л. Расколотая цивилизация // Академия – Наука. Москва. 1999. С. 724.
6. Корнетов Г. Б. Историко-педагогическое осмысление передающей, порождающей и преобразующей педагогики [Текст] // Психолого-педагогический поиск. 2014. № 3. С. 133-142.
7. Корнетов Г. Б. Передающая, порождающая и преобразующая педагогика в образовании [Текст] // Academia. Педагогический журнал Подмоскoвья. 2015. № 2. С. 51-58.
8. Корнетов Г. Б. Педагогика: теория и история: учеб. пособие. 3-е изд. [Текст] // Перераб., доп. АСОУ. Москва. 2016. С. 472.
9. Корнетов Г. Б. Передающая, порождающая и преобразующая педагогика как базовые модели теории и практики образования // Вестник Владимирского гос. университета им. А. Г. и Н. Г. Столетовых: Серия: Педагогические и психологические науки. 2014. № 19 (38). С. 9-17.
10. Корнетов Г. Б. Постигание истории педагогики // АСОУ. Москва. 2014. С. 152.
11. Национальный проект «Образование» 2019-2024: офиц. сайт Мин-ва просвещения РФ / [Электронный ресурс] / URL: <https://edu.gov.ru/national-project> (дата обращения: 01.02.2023).
12. Паспорт стратегии цифровой трансформации образования // Региональный информационно-аналитический центр / [Электронный ресурс] / URL: <http://obr55.ru/паспорт-стратегии-цифровой-трансфор/> (дата обращения: 08.02.2023).

13. Указ Президента РФ от 10.10.2019 N 490 "О развитии искусственного интеллекта в РФ" (вместе с "Национальной стратегией развития искусственного интеллекта на период до 2030 года") / [Электронный ресурс] / URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_335184 (дата обращения: 02.02.2023).

УДК 37.01

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

С.Г. Дмитриев, аспирант

*ФГБОУ ВО Томский государственный педагогический университет (ТГПУ), Томск (Россия),
Seregaaad19@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы организации самостоятельной работы будущих учителей в условиях смешанного обучения. Представлены особенности организации смешанного обучения в условиях педагогического вуза, в том числе средствами онлайн-платформ (Moodle, Canvas, ZOOM и ЭИОС). Систематизированы основные формы самостоятельной образовательной деятельности в условиях смешанного обучения. Обоснован тезис о том, что для повышения качества образования необходима эффективная интеграция онлайн и оффлайн обучения, обеспечивающая индивидуально организованную самостоятельную деятельность студентов.

Ключевые слова: смешанное обучение, организация, самостоятельная работа, онлайн-занятия, онлайн-платформы, оффлайн-занятия.

ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF FUTURE TEACHERS UNDER THE CONDITIONS OF MIXED LEARNING

S.G. Dmitriev, graduate student

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk (Russia), Seregaaad19@mail.ru

Annotation. The article deals with the organization of independent work of future teachers in the context of blended learning. The features of the organization of blended learning in the conditions of a pedagogical university, including the means of online platforms (Moodle, Canvas, ZOOM and EIOS), are presented. The main forms of independent educational activity in conditions of blended learning are systematized. The thesis is substantiated that in order to improve the quality of education, effective integration of online and offline learning is necessary, which ensures individually organized independent activities of students.

Keywords: blended learning, organization, independent work, online classes, online platforms, offline classes.

В настоящее время существует острая проблема в получении качественного образования в России и мире. Одной из перспективных и довольно эффективных, новейших форм получения хорошего образования является смешанное обучение, с элементами самостоятельной деятельности. Ведь с каждым годом повышается спрос на различных специалистов в разных областях. В связи с этим происходят существенные изменения в организации образования студентов вуза, причем акцент смещается на увеличение доли самостоятельной деятельности. Для повышения качества обучения высшего образования в России и мире нужно широко внедрять цифровизации в образовательный процесс.

Сочетание потребности в непрерывном обучении и беспрецедентных технологических инноваций в области коммуникаций выдвинуло смешанное обучение на передний план в образовательной практике. В потоке большого объема информации, важно научиться самостоятельно ее отсеивать и фильтровать, для получения нужных знаний, навыков и умений и дальнейшее применение в будущей профессиональной деятельности.

Одним из механизмов такого перехода является «смешанное обучение» (blended learning) – модель, интегрирующая в себе традиционную очную форму обучения и технологии дистанционного обучения и предполагающая замещение части традиционных аудиторных занятий различными видами учебного взаимодействия в электронной среде. Целью смешанного обучения выступает стремление объединить преимущества очного преподавания (эмоциональность личностного общения, спонтанность в образовании цепочек идей и открытий) и электронного обучения, осуществляемого при поддержке образовательных ресурсов (гибкость, индивидуализация, интерактивность, адаптивность), так, чтобы постараться исключить недостатки обеих форм обучения. Отсюда к преимуществам смешанного обучения как интегративной модели организации обучения относят гибкость (обеспечивается независимость учебного процесса от времени, продолжительности), модульность (можно планировать индивидуальную образовательную траекторию в соответствии с образовательными потребностями), доступность (достигается независимость от географического положения студента), мобильность (благодаря налаженной связи между студентом и педагогом). Доминирующим видом учебной деятельности становится самостоятельная работа студента в удобном для него режиме.

Смешанное обучение позволяет получать образование с любым уровнем подготовки студента, не ограничивает образовательный процесс по форме, создает для обучающихся условия для самоактуализации за счет выбора образовательного пути [5; 6]. К системным преимуществам данной модели относят повышение: а) качества обучения; б) ресурсоэффективности вуза; в) эффективности работы преподавателя и др.

Смешанное обучение создает равные возможности для желающих получить образование, повысить квалификацию, пройти переподготовку и найти работу всем желающим, в том числе территориально удаленным от крупных городов [1].

Соответственно, организация самостоятельной работы будущих педагогов в формате смешанного обучения связана:

- с применением информационно-коммуникационных методов в деятельности обучающихся либо в оффлайн или онлайн формах;
- повышением уровня субъектности при освоении новых образовательных результатов;
- возможностью дифференциации в соответствии с предпочтениями учащихся в обучении (выбор времени, темпа, места обучения, полезных заданий и др.) [2].

Способы смешанного обучения предоставляют дополнительные каналы для взаимодействия, больше возможностей для сотрудничества. Например, некоторым учащимся нужно больше времени, чем другим для изучения или могут предпочесть виртуальную обратную связь, а не личную, которая кажется им немного угрожающими (особенно для первокурсников). Такой характеристики доказывают, что при правильной организации смешанное обучение может быть по-настоящему эффективным и ориентированным на учащегося.

Одним из основных преимуществ смешанного обучения является развитие самостоятельности у студентов. На занятиях при смешанном обучении студентам часто приходится работать самостоятельно и искать индивидуальные способы решения, на поставленные задачи. Студенты учатся анализировать информацию из Интернета на предмет ее достоверности и применимости, должным образом использовать интернет-ресурсы, а также эффективно управлять своим временем и придерживаться сроков сдачи заданий. Развитие соответствующих навыков и умений подготавливают студентов к обучению на протяжении всей жизни.

Несмотря на неоспоримые преимущества, смешанного обучения, преподаватели и студенты могут столкнуться с многочисленными проблемами, которые могут повлиять на эффективность получения новых знаний [3]. Считается, что студенты, обучающиеся онлайн, могут испытывать недостаток живого общения, что влияет на коммуникативные способности. Однако, это не проблема для смешанного обучения, так как в этом случае студенты совмещают очное общение с онлайн-обучением. Если возникнут вопросы, они могут обсудить их либо в мессенджерах, чатах и онлайн-платформах, либо во время занятий. Итак, если правильно организовать, занятия могут создать благоприятную и комфортную среду для обучения студентов и получение новых знаний, навыков и умений.

Нужно учитывать, что серьезной проблемой смешанного обучения является повышенная нагрузка на преподавателей, которые должны предлагать информацию, выходящую за рамки учебников, осуществлять плодотворное личное и онлайн взаимодействия, которые дополняют друг друга и, таким образом, полезны для всех студентов.

В условиях смешанного обучения студенты также нуждаются в информационно-технической поддержке [4; 5]. Поскольку успешность онлайн-занятий зависит не только от качества и целостности, но и в умениях и навыках студентов учиться онлайн и сочетать этих два режима обучения. Опыт использования онлайн-занятий будущих педагогов может снизить мотивацию [6; 7]. Но есть рекомендация о постепенном внедрении онлайн-обучения в учебную среду и тщательный контроль за успеваемостью студентов. Кроме того, отсутствие у учащихся мотивации к самостоятельному обучению может существенно снизить успех курса. Для повышения мотивации важно создать позитивное социальное взаимодействие, поощрять эмоциональные отношения между сверстниками, развивать эмоциональные отношения со студентами во время очной встречи.

Особую сложность испытывают преподаватели и студенты в процессе организации учебных занятий. Важным элементом при организации смешанного обучения будущих педагогов является содержание и оформление проводимых занятий, которые должны соответствовать современным условиям. В настоящее время в вузах РФ для проведения онлайн-занятий со студентами используют следующие онлайн-платформы (Moodle, Canvas, ZOOM и ЭИОС). При проведении нескольких занятий при смешанном формате обучения важно определять степень готовности студентов к самостоятельной работе. Использование смешанного обучения обусловило задачу проектирования специального содержания образования. Нами разработана система организации образовательного процесса по модулю физической культуры в вузе. Приведем в качестве примера отдельный модуль по курсу физической культуры (см. табл.1).

**Таблица 1 - Содержание образования по курсу физической культуры
для организации смешанного обучения (выдержки)**

№	Тема	Формы организации образовательного процесса средствами смешанного обучения
1.	Физическая культура в общекультурной и профессиональной подготовке студентов (2 часа)	Онлайн-лекция. Написание реферата «Роль физической культуры в подготовке будущего учителя».
2.	История становления и развития Олимпийского движения.	Посещение музея ТГПУ на ФФКиС, ул. Киевская 62. Написание эссе «Каким бы видом спорта хотели заниматься?».
3.	Основы здорового образа жизни студента (2 часа)	Онлайн-презентация «Основы здорового образа жизни будущего учителя». Проект дневника здоровья.
4.	Самоконтроль студентов, занимающихся физическими упражнениями и спортом (2 часа)	Лекция «Технологии самоконтроля студентов, занимающихся физическими упражнениями и спортом». Заполнение дневника самоконтроля.
5.	Техника безопасности на занятиях физической культурой (настольный теннис) (2 часа)	Техника безопасности при занятиях настольным теннисом. Заполнение журнала техники безопасности.
6.	Техника двигательных действий в настольном теннисе (10 часов).	Онлайн-лекции «О техники двигательных действий в настольном теннисе». Самостоятельная работа «Видео -демонстрация техники двигательных действий в настольном теннисе». Онлайн- практические занятия по отработке двигательных движений в настольном теннисе. Самостоятельная работа «Подбор правильных и неправильных двигательных действий в настольном теннисе».
7.	Техника игры в настольный теннис	Онлайн лекция о техники игры в настольный теннис с демонстрацией игры. Практическое занятие «Отработка основных техник игры в настольный теннис. Разбор типичных ошибок». Самостоятельная работа «Развитие ловкости для техники игры в настольный теннис». Самостоятельная работа «Набивание шарика на ракетке». Самостоятельная работа «Составление комплекса упражнений».
8.	Особенности организации и проведения соревнований по настольному теннису	Просмотр в записи соревнований по настольному теннису на Ютуб-платформе. Написание реферата «Особенности организации и проведения соревнований по настольному теннису». Контрольная работа «Особенности организации и проведения соревнований по настольному теннису». Участие в вузовских соревнований по настольному теннису.
9.	Правила соревнований по настольному теннису	Онлайн-лекция «Правила соревнований по настольному теннису». Онлайн-посещение соревнований по настольному теннису в качестве зрителя. Разбор основных ошибок судейства соревнований. Самостоятельная работа «Судейство соревнований по настольному теннису в вузе».
10.	Развитие физических качеств средствами настольного тенниса	Онлайн-лекция «Развитие физических качеств средствами настольного тенниса». Самостоятельная работа «Составление комплекса для развитие

		физических качеств студента». Съемка видео- тренировки самостоятельного комплекса для развитие физических качеств у студентов. Прием контрольных нормативов у студентов.
11.	Требования к инвентарю, используемому в настольном теннисе. Развитие ловкости.	Онлайн -лекция «Инвентарь и оборудование в настольном теннисе». Реферат «Как правильно выбрать инвентарь для игры в настольный теннис».
12.	Стойки теннисиста, хватки ракетки и способы передвижения теннисиста.	Онлайн-лекция «Стойки теннисиста, хватки ракетки и способы передвижения теннисиста» Самостоятельная работа «Просмотр ролика «Стойки теннисиста, хватки ракетки и способы передвижения теннисиста». Практическое занятие с разбором типичных ошибок и отработок стоек теннисиста, хватки ракетки и способы передвижения теннисиста. Контрольное тестирование «Стойки теннисиста, хватки ракетки и способы передвижения теннисиста».
13.	Подача слева и справа, накатом и пером. Накаты с верхним вращением мяча	Онлайн-лекция «Подача слева и справа, накатом и пером. Накаты с верхним вращением мяча». Практическое занятие «Подача слева и справа, накатом и пером. Накаты с верхним вращением мяча». Контрольное тестирование: 10 подач слева и справа в определенную зону. 5 ударов с накатом и пером в определенную зону
14.	Подрезки справа и слева настольном теннисе.	Просмотр на Ютубе ролика о подрезках справа и слева. https://www.youtube.com/watch?v=-DBxLTv2Ea8 Практическое занятие «Подрезки справа и слева. Отработка элементов для игры в настольный теннис». Контрольное тестирование: 10 подрезок слева и справа в определенную зону.
15.	Тактические действия теннисиста в зависимости от индивидуальных особенностей соперника.	Практическое занятие «Тактические действия теннисиста в зависимости от индивидуальных особенностей соперника». Написание реферата «Тактические действия теннисиста в зависимости от индивидуальных особенностей соперника». Практикум «Применение тактических действий теннисиста в зависимости от индивидуальных особенностей соперника в игре». Самостоятельная работа «Отработка тактических действий теннисиста в зависимости от индивидуальных особенностей соперника».
16.	Учебно-тренировочные игры.	Учебно-тренировочная игра в настольный теннис. Повторение накопленных знаний и умений. Участие в вузовских соревнованиях по настольному теннису.

Соответственно, смешанное обучение у студентов в нынешних условиях – является неотъемлемой частью высшего образования. Организация самостоятельной работы студентов в условиях смешанного обучения является обязательным условием эффективного процесса обучения. Наиболее оптимальными формами самостоятельной образовательной деятельности студентов по физической культуре вузе при смешанном обучении являются практикоориентированные задания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богданов В.М. Методы и технологии электронного дистанционного обучения в вузовском курсе физической культуры / В.М. Богданов, В.С. Пономарев, А.В. Соловов // Теория и практика физической культуры. 2020. № 2. С. 51-56.

2. Вишневская Л. П. Самообразование как психолого-педагогическая проблема / Л. П. Вишневская, Г. В. Вишневская // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Бефлинского. 2019. № 16. С. 156-158.
3. Гришанова О. С. Организация смешанного обучения в преподавании педагогических дисциплин / О. С. Гришанова, Н. А. Пушкарева // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2021. № 1 (25). С. 154-158
4. Петров П.К. Информационная компетентность как основа для формирования профессионализма будущих специалистов по физической культуре и спорту / П.К. Петров // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2020. № 2. С. 51-55.
5. Шикунов А. Н. Коррекция отклонений в физическом и психическом развитии у юношей при помощи занятия гиревым спортом в системе дополнительного образования / А. Н. Шикунов // Социализация детей, подростков и молодежи с проблемами в развитии в системе дополнительного образования : материалы межрегион. науч.-практ. конф. – Тамбов : ТГТУ, 2003. – С. 111–112.
6. Ягодин В. В. Методические указания для студентов, занимающихся гиревым спортом / В. В. Ягодин. – Свердловск : СГИ им. В. В. Вахрушева, 1989. – 45 с.
7. Ягодин В. В. Основы теории гиревого спорта : учеб. пособие для вузов / В. В. Ягодин. – Екатеринбург : УГПУ, 1996. – 218 с.

УДК 373, 378

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Н.Ф. Долганова, старший преподаватель кафедры «Информатика»
*ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет», Томск (Россия),
DolganovaNF@tspu.edu.ru*

Аннотация. В статье описывается феномен цифровой трансформации образования, особенности цифровизации сельских школ России. Обосновывается тезис о том, что для использования цифровых технологий в сельских общеобразовательных организациях РФ сформирован достаточный уровень материально-технического оснащения учреждений, созданы условия для становления основных компонентов цифровой образовательной среды (ЦОС), готовности учителя к практической реализации цифрового обучения. Представлен опыт подготовки учителя сельской школы средствами магистерской программы «Педагогика сельской школы», в том числе дисциплин «Цифровая дидактика» и «Цифровые образовательные платформы, онлайн-сервисы и инструменты для образования».

Ключевая слова: цифровизация, профессиональная деятельность учителя, сельская школа, магистратура.

DIGITALIZATION OF THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A RURAL SCHOOL TEACHER

N.F. Dolganova, senior lecturer of the department «Informatics»
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk (Russia), DolganovaNF@tspu.edu.ru

Annotation. The article describes the phenomenon of digital transformation of education, the features of digitalization of rural schools in Russia. The thesis is substantiated that for the use of digital technologies in rural general educational organizations of the Russian Federation, a sufficient level of material and technical equipment of institutions has been formed, conditions have been created for the formation of the

main components of the digital educational environment (DSE), the readiness of the teacher for the practical implementation of digital learning. The experience of preparing a teacher of a rural school by means of the master's program "Pedagogy of a rural school", including the disciplines "Digital didactics" and "Digital educational platforms, online services and tools for education", is presented.

Keywords: digitalization, professional activity of a teacher, rural school, magistracy.

Процесс становления информационного общества в России обусловил значительную трансформацию приоритетных отраслей таких значимых областей как экономика и социальная сфера, затрагивающие образование. Большую роль в данных комплексных структурных изменениях сыграл один из национальных проектов «Цифровая экономика». В этих условиях процесс цифровизации образования должен привести к его качественному преобразованию в целом посредством изменений как в нормативно-правовой части (образовательные стандарты, новые компетенции в образовательных программах и др.), так и в части субъектных взаимоотношений его участников. Кардинальной перестройки образовательного процесса безусловно, способствуют новые технологические инструменты и их доступность, высокая скорость интернета и обмена информацией [2]. Данные изменения, в свою очередь, и являются фундаментом цифровой трансформации, а не просто сведением процесса цифровизации к оцифровке информации и/или использованию в работе информационных технологий.

Можно констатировать, что в педагогической науке сформированы единые научные представления о цифровизации. Мы поддерживаем точку зрения А. Ю. Уварова, утверждающего, что улучшение личностных достижений каждого обучающегося во многом возможно благодаря использованию такого инструмента как «цифровая трансформация образования» [7]. Однако подчеркивается, что цифровые технологии могут стать действительно действенным орудием в трансформации образования лишь при условии освоения ими учебными заведениями и педагогами [7]. Следовательно, обязательными элементами процесса цифровизации школы, в том числе и сельской, являются ее оснащение необходимой инфраструктурой и наличие в ней педагогических кадров, способных решать задачи в своей профессиональной деятельности посредством использования возможностей соответствующих технологий.

Для обеспечения внедрения и использования цифровых технологий в сельской школе требуется: достаточный уровень материально-технического оснащения учреждения; наличие основных компонентов цифровой образовательной среды (ЦОС) организации; готовность учителя к практической реализации цифрового обучения. Исходя из анализа результатов исследования комфортности учебного процесса в сельской школе О. Г. Селивановой, можно сделать выводы, что уровень материально-технического оснащения в сельских школах достаточно высокий [5]. Однако представители удаленной сельской школы в труднодоступной местности Республики Саха (Якутия) отмечают в большинстве сельских школ низкие скоростные характеристики интернета (до 256 кбит/с) связывая это с отдаленностью образовательных учреждений и высокой стоимостью спутниковых каналов связи [4].

К необходимой инфраструктуре цифровой школы помимо материально-технической базы также следует относить и ее оснащение, включающее в себя основные компоненты ЦОС образовательной организации. Специфика сельской школы в вопросе ее

малочисленности порой естественным образом коррелирует потребность в наличии или отсутствии того или иного компонента ЦОС в общеобразовательной организации.

Насущными для сельского учителя с точки зрения организации образовательного процесса и своего профессионального развития являются и такие компоненты ЦОС как система дистанционного обучения для учащихся и корпоративный портал. Особенно остро потребность этого инструмента информатизации образования пришлось прочувствовать в условиях пандемии, и каждый раз актуальность его наличия подтверждается при отсутствии возможности реальной встречи. Аналогичные аргументы можно привести и в пользу удобства использования корпоративного портала. Если же смотреть на этот инструмент сквозь призму способа организации предоставления информации только членам коллектива или ограниченной группе людей, то видно, что на разных этапах своего становления он претерпевает качественные изменения в своем развитии (от чата в мессенджере→сообщества в социальной сети→сайта в сети интернет→до веб-платформы), и ежедневно используется участниками образовательных отношений в роли разных инструментов.

Образовательная организация, исходя из своих возможностей и потребностей, вправе сама выбирать и использовать различные цифровые технологии и инструменты, создавая на их основе свою неповторимую современную информационную образовательную среду силами педагогических кадров, владеющих цифровыми технологиями и методиками их эффективного использования в образовательном процессе [3]. Именно от уровня цифровых компетенций учителя будет зависеть эффективность работы ЦОС и в целом качество образования обучающихся, а значит овладеть ими они должны в достаточной степени несмотря на географическое месторасположение. Все школы России, вне зависимости от своих особенностей (сельская местность, отдаленность, малокомплектность и др.), активно используют цифровые образовательные технологии. Для этого, помимо высокоскоростного интернета, необходима готовность учителя сельской школы к практической реализации цифрового обучения, т.е. цифровизация его профессиональной деятельности.

Опираясь на результаты исследования В.П. Игнатьева, А.С. Ивановой и М.Д. Ивановой, с целью изучения уровня сформированности цифровых компетенций среди учителей различных республиканских школ Республики Саха (Якутия), можно сделать следующие выводы по проблемам цифровизации профессиональной деятельности учителя сельской школы [3]: большая часть педагогов работает на компьютере каждый день; педагоги на среднем уровне используют цифровые технологии; большинство учителей осуществляют процесса самообразования в дистанционной форме; многие педагоги имеют персональные сайты и используют их в качестве современного дидактического средства обучения; большая часть учителей имеет недостаточно развитые навыки в области создания онлайн-курсов и применения образовательных платформ. Авторы сделали выводы [3], что цифровая трансформация российского образования должна затронуть каждую сельскую школу. Результатом должно стать обеспечение высокого качества и доступности школьного образования вне зависимости от места расположения образовательной организации посредством создания и функционирования современной ЦОС образовательного учреждения. Необходимо также уделить пристальное внимание в работе учителя программному обеспечению по созданию цифровых образовательных ресурсов в своей профессиональной области знаний, использованию уже готовых интерактивных продуктов в учебном процессе, а также организации самообразования и повышения квалификации

педагогов, используя возможности дистанционного обучения и вхождению в профессиональные сетевые сообщества.

Мы бы хотели к уже перечисленным особенностям цифровой образовательной среды сельской школы добавить особенности, связанные с тем, что для субъектов образовательного процесса онлайн взаимодействие есть не вариативный, а зачастую инвариантный способ организации обучения и воспитания.

Еще одной особенностью является низкая степень уровня сформированности профессиональных компетенций в области цифровой дидактики, которая позволяет не только действенно использовать современные цифровые технологии и средства в образовательном процессе, но и отражает целесообразность и способы использования тех или иных цифровых инструментов в обучении [1]. Таким образом цифровая дидактика является коллаборацией доцифровой дидактики как науки об обучении и современных цифровых технологий и средств, трансформирующая основные понятия и принципы традиционной дидактики применительно к условиям цифровой среды [1]. Только полная интеграция педагогических и цифровых технологий способна трансформировать образовательный процесс и его элементы (содержания образования и цифровых технологий и средств, используемых в образовательном процессе) [3], включая и кардинальные изменения в современном учителе – специалисте, способного эффективно функционировать в современной цифровой школе [2].

При этом, задачами подготовки педагога сельской школы к его профессиональной деятельности с точки зрения цифровизации, на наш взгляд, должны стать вопросы психолого-педагогической специфики целеполагания, принципов, подходов к формированию содержания, форм и методов цифровой дидактики, а также аспекты использования в учебном процессе цифровых образовательных платформ, онлайн-сервисов и цифровых инструментов в образовательном процессе и самообразования.

В Томском государственном педагогическом университете при подготовке учителя сельской школы содержание магистерской программы «Педагогика сельской школы» позволяет обеспечить подготовку учителя сельской школы к профессиональной деятельности в цифровой школе в рамках освоения дисциплин «Цифровая дидактика» и «Цифровые образовательные платформы, онлайн-сервисы и инструменты для образования». Данные дисциплины посвящены изучению основ цифровой дидактики и различным аспектам обучения с применением современных цифровых образовательных инструментов.

В содержании дисциплины «Цифровая дидактика» основными являются разделы «Аспекты организации цифровой образовательной среды» и «Внедрение в деятельность образовательной организации свободного программного обеспечения на базе ядра Linux». Здесь рассматриваются: общие положения национального проекта «Образование», его нормативно-правовая база; цель, задачи и реализация федерального проекта «Цифровая образовательная среда»; стратегические направления развития цифровой образовательной среды региона; содержательные аспекты международной программы по оценке образовательных достижений учащихся PISA; обсуждаются правовые вопросы использования программного обеспечения в учебном процессе, в том числе и свободно распространяемого. С практической точки зрения уделено внимание таким моментам как реализация образовательного процесса в дистанционном формате или формате смешанного

обучения; обзор платформ для реализации дистанционного обучения; работа в сервисе Kahoot; организация смешанного обучения с использованием LearningApps.

Дисциплина «Цифровые образовательные платформы, онлайн-сервисы и инструменты для образования» позволяет: освоить работу с цифровыми образовательными платформами, онлайн-сервисами и инструментами для образования; сформировать и/или развить, а также оптимизировать навыки работы с электронным журналом; использовать цифровые ресурсы для анализа деятельности образовательной организации: формирование отчетной документации в интерактивных сервисах и с помощью Excel таблиц, цифровые сервисы Google для формирования отчетных документов в работе педагога; работать в сервисах (Google-документы, Google-таблицы, Google-формы, Google-презентации, Google Classroom); применять Agile в образовании; создавать командные доски в сервисе Trello и работать над бэклогом урока в Trello и др.

Значительным фактором, влияющим на становление «цифровых» компетенций студентов – действующих учителей сельских школ, является сформированная система организационно-педагогического сопровождения процесса реализации данной магистерской программы. Ведущая идея этого термина, на наш взгляд, отражена в работе Л. В. Мардахаева, который рассматривает его с позиции совместного движения «сопровождающего в интересах достижения сопровождаемым определенной цели». Исследователи выделяют различные механизмы сопровождения профессионального развития сопровождающего (обучающегося) сопровождаемым (наставником). Такие как: педагогическое сопровождение (А. В. Обрезков, М. Н. Певзнер и др.), психолого-педагогическое сопровождение (В. И. Байденко, И. В. Переверзева и др.), методическое сопровождение (В. Ю. Кричевский, Л. Г. Тарита и др.), научно-методическое сопровождение (В. Д. Забурьянова, Л. В. Кочегарова), организационно-методическое сопровождение (Е. Я. Бельская, А. С. Воронин и др.) и другие. На наш взгляд, под организационно-методическим сопровождением следует понимать деятельность координатора по выстраиванию организации взаимодействия между субъектами образовательного процесса (обучающийся ↔ координатор ↔ преподаватель) с использованием разработанного комплекса методических мероприятий (методическая составляющая), нацеленных на повышение результативности процесса обучения, осуществляемое в нашем случае в цифровой образовательной системе.

Следовательно, содержание магистерской программы «Педагогика сельской школы» позволяет обеспечить подготовку учителя готового грамотно использовать дидактические возможности цифровых технологий в своей профессиональной деятельности при решении поставленных педагогических задач, а также способствует переходу к цифровой школе и получению качественных образовательных результатов обучающихся посредством изменения содержания образования, его методов и организационных форм учебной работы, а также оценивания достигнутых результатов обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Блинов В. И., Дулинов М. В., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. М.: Перо, 2019. 72 с.
2. Зайцева И. А., Торосян А. С. Цифровизация высшего образования и цифровизация человека: перспективы, проблемы, возможные пути решения // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. 2020. №03/2. С. 86-90.

3. Игнатьев В.П., Иванова А.С., Иванова М.Д. ИКТ–компетентность педагога как основа цифровой грамотности обучающихся // Современные проблемы науки и образования. 2020. №2. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29709.&ysclid=l9y6ole9t8822642144>__ (дата обращения: 30.01.2023).

4. Малгаров И.И. Цифровая образовательная среда в условиях сельской школы Якутии // Научный электронный журнал Меридиан. 2018. №4(15). С. 141-143.

5. Селиванова О.Г. Результаты исследования комфортности учебного процесса в сельской школе // Педагогика сельской школы. 2021. №2(8). С. 38-49.

6. Сидоренко О.С. Содержание и технологии подготовки будущего учителя к цифровой трансформации образования // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. 2022. №02. С. 67-71.

7. Уваров А.Ю., Гейбл Э., Дворецкая И.В. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования: монография. М.: Высшей школы экономики, 2019. 343 с.

УДК 378

РАЗВИТИЕ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Е.М. Зорина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Педагогика и психология»
ЧОУ ВО «Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики»,
Санкт-Петербург (Россия), zorinaem@bk.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу развития понятий «цифровая грамотность», «медиа компетенция» и «цифровая компетенция» в образовательном пространстве последние десятилетия. Подробно рассмотрены различные отечественные и зарубежные классификации цифровой компетенции педагогов, их содержание и взаимосвязь с обучением и самообразованием. Предложены современные цифровые педагогические инструменты для развития различных элементов цифровой компетенции преподавателя. Уделено внимание и контролю за развитием такой компетентности как учителя в школе, так и преподавателя в вузе.

Ключевые слова. Цифровая грамотность, медиа компетентность, цифровая компетентность, электронные образовательные ресурсы, информационно-коммуникационные технологии, цифровые педагогические инструменты.

DEVELOPMENT OF DIGITAL COMPETENCES OF A UNIVERSITY TEACHER

E.M. Zorina, candidate of pedagogical sciences,
associate professor of the department «Pedagogy and Psychology»
St. Petersburg University of Management Technologies and Economics,
St. Petersburg (Russia), zorinaem@bk.ru

Annotation. The article is devoted to the analysis of the development of the concepts of "digital literacy", "media competence" and "digital competence" in the educational space over the past decades. Various domestic and foreign classifications of digital competence of teachers, their content and relationship with learning and self-education are considered in detail. Modern digital pedagogical tools for the development of various elements of the teacher's digital competence are proposed. Attention is also paid to the control over the development of such competence as a teacher at school and a teacher at a university.

Keywords. Digital literacy, media competence, digital competence, electronic educational resources, information and communication technologies, digital pedagogical tools.

Современное образовательное пространство, как и общество в целом, находится под влиянием цифровизации. Новые вызовы требуют новых технологий и методов обучения, которые, в свою очередь, нуждаются в педагогах нового поколения. Достаточное материально-техническое оснащение учебных заведений (как школ, так и вузов) и условия пандемии сделали из желательных обязательными все компетенции, связанные с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Современные информационно-коммуникационные технологии являются одним из факторов, оказывающих наибольшее влияние на все сферы человеческой деятельности [6]. В нашем исследовании рассматривается их связь с успешностью профессиональной деятельности преподавателя вуза.

В научной педагогической среде ведется дискуссия по поводу определения и наполнения термина «цифровая компетентность», так как оно в настоящий момент законодательно не закреплено. Мы будем рассматривать цифровую компетентность как владение на определенном уровне цифровыми инструментами, технологиями и устройствами, а также создание электронных образовательных ресурсов в педагогической практике.

Термин «цифровая грамотность» был введен в 1997 году американским журналистом Полом Гилстером, по мнению которого, «цифровая грамотность – это умение понимать и использовать информацию, представленную во множестве разнообразных форматов из широкого круга источников» [7]. В него входило сетевое мышление, информационно-коммуникационная активность и социо-коммуникативные аспекты деятельности. Позже цифровую грамотность стали считать синонимом медиа компетентности, которая состояла из трех частей:

- Информационная (навыки поиска нужной информации и инструментов работы с ней, умение быстро освоить эти инструменты);
- Коммуникативная (навыки общения с другими пользователями);
- Креативная (навыки производства информации в ее разнообразных формах и форматах).

Развитие цифровых компетенций «будет способствовать обеспечению равного доступа всех обучающихся к ресурсам образования, повышению качества обучения, профессионального развития учителей, более эффективному управлению образованием» [8]. В 2017 году Евросоюзом была принята европейская **модель цифровых компетенций для педагогов (*Digital Competence of Educators (DigCompEdu)*)**. Она состояла из 6 компонентов и была направлена не только на развитие педагогов, но и на обучение обучающихся: профессиональное взаимодействие, цифровые ресурсы, обучение, оценка, расширение возможностей обучающихся, содействие развитию цифровых навыков обучающихся.

С другой стороны, существует структура ИКТ-компетентности педагогов, рекомендованная ЮНЕСКО, состоящая из трех модулей, каждый из которых включает в себя шесть аспектов работы. Все эти элементы представлены в Таблице 1 [5].

Сотрудниками Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования (АППО) была сделана попытка «обобщить перечень цифровых компетенций, актуальных для реализации педагогической деятельности и формирования личности подрастающего поколения, которому предстоит жить и работать в условиях информационного мира и цифровой экономики» [1]. Они предположили, что цифровые

компетенции педагога состоят из 5 элементов: информационные компетенции, коммуникационные компетенции, медиа компетенции, компетенции в области информационной безопасности, технологические компетенции.

Таблица 1 - Структура ИКТ-компетенции педагогов

	Применение ИКТ	Освоение знаний	Применение знаний
Понимание роли ИКТ в образовании	Знакомство с образовательной политикой	Понимание образовательной политики	Инициация инноваций
Учебная программа и оценивание	Базовые знания	Применение знаний	Умения жителя общества знаний
Педагогические практики	Использование ИКТ	Решение комплексных задач	Способность к самообразованию
Технические и программные средства ИКТ	Базовые инструменты	Сложные инструменты	Распространяющиеся технологии
Организация и управление образовательным процессом	Традиционные формы учебной работы	Группы сотрудничества	Обучающая организация
Профессиональное развитие	Компьютерная грамотность	Помощь и наставничество	Учитель как мастер учения

Рассмотрим подробно каждую из них с точки зрения педагогических инструментов, которые можно применять для развития соответствующей компетенции.

В информационные компетенции, по мнению С.В. Гайсиной и И.П. Давыдовой [1], входит *создание фильтров, поиск информации, анализ достоверности, критический и методический анализы*. По нашему мнению, все это входит в такой гибкий навык (soft skill), как критическое мышление, который как раз и нацелен на анализ, вычленение логических закономерностей и т.д. Для его развития можно использовать множество педагогических инструментов [4], например, фишбоун – «рыбий скелет», который применяется для анализа проблемы, и такую схему можно построить как с помощью графического или текстового редактора, так и в специальном разделе на сайте Classtools.net (<http://classtools.net/education-games-php/fishbone/>).

Коммуникационные компетенции содержат *работу с облачными технологиями, создание коммуникационных каналов связи и сетевой политики группы*. По нашему мнению, современному педагогу необходимо научиться работать в новом формате сетевого взаимодействия с другими участниками образовательного процесса: изучить возможности использования социальных сетей ВКонтакте и Telegram для образовательных целей; научиться создавать и красиво оформлять статьи для постов; создать свой образовательный канал и «привязать» к нему чат-группу; научиться планировать и проводить трансляции на своём образовательном канале.

Этому можно обучиться как самостоятельно, так и на курсах повышения квалификации (например, «Социальные сети в помощь педагогу» - <https://on-skills.ru/kurs-social>).

Медиа компетенции состоят из двух больших блоков, направленных на создание дидактических материалов:

1. *Цифровых*: обработка текста, звука, аудио и видео.
2. *Сетевых*: создание мультимедийного, гипертекстового и интерактивного материала.

В современном цифровом пространстве существует очень много различных конструкторов, позволяющих создать электронные образовательные ресурсы:

- **LearningApps.org** (<https://learningapps.org/>) создан для поддержки обучения и преподавания с помощью небольших общедоступных интерактивных модулей - упражнений, которые создаются онлайн. На сайте предлагается несколько шаблонов (упражнения на классификацию, тесты с множественным выбором и т. д.). Можно работать с видео и аудио контентом, создавать классы.

- **Онлайн-конструктор «Interacty»** (<https://interacty.me/ru>) — это российский проект универсального конструктора интерактивного контента, который позволяет реализовать практически любую идею на единой платформе: от теста до игры, ленты времени, слайд-шоу, пазлов или флеш-карточек до ментальных карт и инфографики.

- **Образовательная экосистема ВЗНАНИЯ** (www.vznaniya.ru) - конструктор для создания интерактивных материалов к онлайн или офлайн урокам, содержит в себе адаптированный и улучшенный функционал мировых лидеров в образовании, таких как Quizlet, Quizzez, Wordwall, Kahoot, Learningapps, Islcollective и других сервисов.

Следующий раздел – **компетенции в области информационной безопасности**, в которые входят: *цифровой этикет, компетенции в области права и безопасность конфиденциальной информации*. Все эти моменты направлены в первую очередь на обучающихся, то есть педагогу необходимо иметь инструменты для такого обучения. По нашему мнению, стоит обратить внимание на учебные пособия серии «Информационная безопасность» [3] и дополнительные материалы, которые существуют на сайте издательства: <https://lbz.ru/metodist/authors/ib/10-11.php>. Кроме того, Всероссийский образовательный проект в сфере информационных технологий «Урок Цифры» предлагает в виде упражнений и учебных видео ознакомиться со всеми аспектами цифровой безопасности - <https://урокцифры.рф/lessons/bezopasnost-budushhego/materials>.

К **технологическим компетенциям** относится *подключение стандартного оборудования, установка и использование стандартного программного обеспечения, формализация данных и управление курсом в LMS*. Для преподавателя вуза становится наиболее актуальным именно управление дистанционным курсом, например, в Moodle. Во время пандемии большинство педагогов столкнулось с необходимостью электронного обучения и были вынуждены выкладывать лекционные и практические задания в Интернет. Однако Moodle все равно чаще всего применяют в образовательном процессе для контроля знаний. Как разнообразить тестирование для повышения учебной мотивации студентов, можно узнать из специальных пособий. Например, «Инструменты современного преподавателя в эпоху цифрового образования» Е. М. Зориной [2] (<https://mcito.ru/publishing/epub/tutorials?view=390>). Повысить мобильную грамотность студентов позволяет использование на занятиях мобильных устройств, то есть применять технологию **BYOD** (Bring Your Own Device – «приносите свое собственное устройство»).

Кроме развития цифровой компетентности педагога, существует и ее контроль со стороны работодателя. Например, учителям Санкт-Петербурга для аттестации необходимо пройти квалификационное испытание на определение уровня владения персональным компьютером, в котором проверяется умение: создавать папки, документы, удалять, копировать, форматировать (редактировать) их; создать таблицу, вносить в неё данные, считать сумму и среднееарифметическое значение, а также строить график по данным

таблицы; находить информацию в Интернете по ключевым словам, работать с электронной почтой: открыть, прочитать входящие письма, отправлять письма с вложенными файлами.

В это же время преподавателям вуза необходимо проходить курсы повышения квалификации по использованию ИКТ в образовательном процессе.

Современное образовательное пространство стремительно цифровизируется, появляются новые технологии и методы обучения, что стимулирует преподавателя к постоянному самосовершенствованию, вынуждает не бояться использовать современные педагогические инструменты, не отрицать их и не запрещать гаджеты в учебном процессе. Описанные выше классификации направлены на определение области для развития и контроля цифровых компетенций преподавателя. И тогда обучение будет развиваться по модели SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition), которую разработал Рубен Пуэнтедура (Dr. Ruben Puentedura) и представил на своем сайте (<http://www.hipposus.com/>).

1 этап – **Подмена**. ИКТ используются для выполнения тех же действий, что и проводились ранее без электронных устройств. Например, бумажная книга заменяется электронной. 2 этап – **Приращение / Накопление**. ИКТ используются для более эффективного выполнения прежних задач. Например, в электронном учебнике уже используются дополнительные мультимедиа инструменты – видео, гиперссылки, QR-коды, а также выполнение онлайн тестов. 3 этап – **Перепроектирование / Модификация**. ИКТ выступают инструментом для сетевого взаимодействия. Сотрудничество может быть воплощено и с помощью дистанционных и онлайн-технологий. 4 этап – **Переопределение / Преобразование**. ИКТ позволяют решить новые педагогические задачи, которые не могли быть смоделированы ранее. Например, студенты могут сделать такой продукт, который в принципе невозможно создать без цифровых технологий (сайт, электронная книга, блог, цифровой журнал, приложение и т.п.).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гайсина С.В., Давыдова И.П. Методические рекомендации по цифровому образованию «Карта цифровых компетенций». URL: <https://spbappo.ru/wp-content/uploads/2021/03/Карта-компетенций-ИТОГ.pdf> (дата обращения: 13.01.2023)
2. Зорина, Е. М. Инструменты современного преподавателя в эпоху цифрового образования. Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2021. 141 с.
3. Информационная безопасность. Правовые основы информационной безопасности. 10-11 классы. Учебное пособие. / М. С. Цветкова, С. В. Голубчиков, В. К. Новиков, А. М. Семибратов, Е. В. Якушина. М.: Лаборатория знаний, БИНОМ. 2020. 112 с.
4. Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: учебно-методическое пособие. СПб: КАРО, 2013. 140 с.
5. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. 115 с. URL: <https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214694.pdf>. (дата обращения: 13.01.2023)
6. Bates A. W. T. Teaching in a digital age / Glokalde, 2015, Т. 1, No. 3. URL: <http://www.glokalde.com/pdf/issues/3/republished-1.pdf> (дата обращения: 13.01.2023)
7. Gilster P. Digital Literacy, New York: Wiley, 1997. 276 p.
8. Redeker K., Poonie J. European framework for the digital competence of teachers: DigCompEdu, Brussels: Joint Research Center, European Union, 2017. URL: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu> (дата обращения 03.02.2023)

РАЗДЕЛ 4. ЧЕЛОВЕК КАК ПРЕДМЕТ ПОЗНАНИЯ: ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ И САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

УДК 378.1

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В ПОЛИЯЗЫЧНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Г.С. Аbugалиева, магистр, старший преподаватель кафедры дошкольного и начального образования

Западно-Казахстанский университет имени М.Утемисова, Уральск (Казахстан),

gulshat521336@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема подготовки педагогических кадров в условиях полиязычной образовательной среды вуза. Анализируются теоретические основы проблемы формирования полиязычной компетентности у будущих педагогов в высшей школе Казахстана. Автор отмечает, что процесс формирования полиязычного образования в вузе является наиболее действенным механизмом повышения качества профессиональной подготовки будущих педагогов. Также описано эмпирическое исследование, проведенное на базе Западно-Казахстанского университета имени М.Утемисова. Подробно представлены результаты исследования, доказана эффективность применения технологии профессиональной подготовки при изучении трех языков в полиязычном образовании вуза.

Ключевые слова. Полиязычие, педагог, подготовка, полиязычная компетентность, язык, среда, технология.

CURRENT ISSUES OF TRAINING FUTURE TEACHERS IN THE MULTILINGUAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE UNIVERSITY

G.S. Abugalieva, Master's degree, Senior Lecturer of the Department of Preschool and Primary Education

M.Utemisov West Kazakhstan University, Uralsk (Kazakhstan), gulshat521336@mail.ru

Annotation. This article discusses the problem of training teachers in a multilingual educational environment of the university. The theoretical foundations of the problem of the formation of multilingual competence among future teachers at the higher school of Kazakhstan are analyzed. The author notes that the process of formation of multilingual education at the university is the most effective mechanism for improving the quality of professional training of future teachers. An empirical study conducted on the basis of the M.Utemisov West Kazakhstan University is also described. The results of the study are presented in detail, the effectiveness of the application of the technology of vocational training in the study of three languages in the multilingual education of the university is proved.

Keywords. Multilingualism, teacher, training, multilingual competence, language, environment, technology.

Изменения, происходящие в мировом образовательном пространстве в сфере культуры и образования, характеризуются сближением стран и народов, усилением их взаимодействия и взаимовлияния. Международное сотрудничество Казахстана и России исторически заложило основы дружбы и взаимоотношений в политической, экономической и культурной сферах жизни казахского и русского народов.

Современная языковая ситуация в Казахстане характеризуется важностью изучения казахского языка как государственного, русского языка, официально используемого в делопроизводстве, языком этнических групп как поликультурный контекст страны, и иностранный язык (английский язык) как официально-деловой язык форумов, дипломатических взаимодействий и сотрудничества в международном сообществе. Полиязычие в Казахстане закреплено в законодательных документах: «Стратегический план развития Республики Казахстан до 2025 года», «Государственная Программа по реализации языковой политики на 2020-2025 годы».

Необходимо отметить, что в новых условиях образ жизни современного человека унифицируется, стираются национальные различия, теряется связь этноса со своими корнями, обесценивается многолетний опыт предыдущих поколений. Поэтому сейчас перед педагогом стоит важнейшая задача – использовать весь уникальный опыт и знания культурных традиций народов, общечеловеческих ценностей и мировой культуры в создании благоприятной полиязычной образовательной среды, способствующей формированию языковых компетенций и культуры личности.

Изучение теоретических основ формирования полиязычной компетентности будущих педагогов в профессиональной подготовке в вузе представлено в исследованиях Г.Д.Дмитриева, А.В.Морозова, Н.Н.Никитина, и др.; идеи компетентностного подхода в формировании современного педагога рассмотрены в исследованиях И.А.Зимней, А.П.Тряпицыной; вопросы полиязычного образования в теории обучения иностранным языкам отражены в трудах Р.С.Барсук, З.К.Ахметжановой и др; проблемы двуязычия, взаимодействия и взаимовлияния языков рассмотрены в работах Смагуловой Ж.С., Сулейменовой Э.Д., теоретико-методологические основы полиязычного образования освещены в исследованиях Жетписбаевой Б.А..

Исследователи Н.А.Сандыбаева и Н.В.Дмитрюк отмечают, что в Казахстане языковая ситуация формируется за счет развития казахско-русского билингвизма. В Республике Казахстан 75% представителей титульной нации владеют русским языком [3].

По мнению Б.А.Жетписбаевой, полиязычное образование – это целенаправленно организованный процесс формирования полиязыковой личности на основе параллельного овладения тремя и более языками [1].

Г.А.Зограф, Э.Д.Сулейменова и другие ученые считают, что полиязычная компетентность позволяет личности объясняться на двух (и более) языках в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией [2; 4].

Основными трудностями в формировании полиязычной компетентности будущего педагога в полиязычном образовании вузе являются:

- дефицит научно-педагогических кадров с психолого-педагогической подготовкой полиязычного образования (владеющие родным (казахским), русским и иностранным (английским) языками) в преподавательской деятельности с учетом требований работодателей;
- снижение значимости применения современных образовательных информационно-коммуникационных технологий в повышении качества полиязычного образования;
- реализация традиционных образовательных методик в условиях развития инновационной предметно-ориентированной полиязычной среды в вузе;

- отсутствие программно-методического сопровождения процесса профессиональной подготовки будущих педагогов в полиязычном образовании в вузе при одновременном изучении трех языков (казахского, русского, английского), познании ценностей культуры и истории своего этноса и других народов;

- неразработанность критериев и показателей сформированности профессиональной компетентности будущих педагогов в полиязычном образовании.

Основополагающими методологическими принципами полиязычного образования будущего педагога в вузе являются:

- принцип непрерывности, целостности и перспективности развития полиязычного образования на всех уровнях образования в вузе;

- принцип «двойного вхождения знаний» (языковое образование через изучение языковых учебных дисциплин (казахского, русского, английского) и дисциплин профессиональных дисциплин (психологии, педагогики, частных методик).

Основными функциями полиязычной компетентности будущего педагога являются этнокультурная, духовно-нравственная, инструментальная, целевая, этническая, эстетическая, профессиональная, языковая.

С 2014 года в Западно-Казахстанском университете имени М.Утемисова реализуется технология профессиональной подготовки будущих педагогов при изучении трех языков (казахского, русского и английского), которая способствует познанию ценностей культуры своего этноса и других народов, развитию межкультурного общения, формированию профессиональной компетентности в условиях полиязычного образования.

В 2020-2021 году было проведено нами анкетирование студентов 1 курса педагогического факультета образовательных программ «Педагогика и методика начального обучения», «Физическая культура и спорт». Целью данного опроса являлось изучение студентов, их понимания важности формирования у себя полиязычной компетентности, сути и содержания данного понятия, осознанности глубокого изучения иностранного языка как средства получения профессиональных знаний.

На первый вопрос анкеты: «Сформулируйте важные профессиональные качества педагога, способного к реализации профессионально-полиязычной деятельности» большая часть студентов дали такие ответы: «педагог должен хорошо знать специфику своей будущей профессии»; «педагог должен обладать высоким уровнем профессиональной эрудиции, иметь профессиональные знания»; «должен хорошо общаться с детьми»; «способен применять на практике коммуникативные технологии»; «демонстрировать высокий уровень общения на трех языках».

На вопрос «Сколько языков вы знаете в совершенстве?» большинство студентов (80%) ответило, что в совершенстве знают только 2 языка (казахский и русский), только 20% студентов знают 3 языка (казахский, русский, английский).

На вопрос «Должен ли студент хорошо владеть и казахским, и русским, и иностранным языками?» респонденты считают, что владеть иностранным языком нужно, но владеть общей профессиональными умениями и навыками – важнее, что свидетельствует, что студенты предполагают вести деятельность, не прибегая к иностранному языку.

На вопрос «Для чего вам необходимо изучение иностранного языка?» студенты дали такие ответы «для поступления в магистратуру», «для трудоустройства на работу», «в течение времени», «поехать учиться в зарубежную страну».

Анализ результатов анкетирования свидетельствует о недостаточном осознании будущими педагогами значимости овладения казахским, русским и иностранным языками в профессиональной подготовке в вузе. В связи с этим мы разработали технологию профессиональной подготовки будущих педагогов при изучении трех языков (казахского, русского и английского), которая способствует познанию ценностей культуры своего этноса и других народов, формированию профессиональной компетентности в условиях полиязычного образования.

Педагогическими условиями в реализации технологии профессиональной подготовки будущих педагогов при изучении трех языков (казахского, русского и английского) в вузе являются: содержательное и воспитательное наполнение содержания педагогического образования на основе народных традиций; научно-методическое взаимодействие преподавателей гуманитарных, выпускающих и специальных кафедр в формировании полиязычной компетентности будущего педагога; методическая подготовка преподавателей к профессиональной деятельности в полиязычной образовательной среде вуза; разработка и применение инструментария для оценки достижений учебного процесса в соответствии с целью полиязычного образования в вузе.

Основными компонентами полиязычной компетентности будущего педагога в вузе являются: мотивационно-ценностный; перцептивно-аффективный; этический; деятельностный; социокультурный.

Результатом реализации данной технологии профессиональной подготовки будущих педагогов в овладении казахским, русским и английским языками в полиязычном образовании в вузе является готовность и профессиональная компетентность студентов к педагогической деятельности на основе воспитательного потенциала народных традиций казахов и других этносов Казахстана.

Технология профессиональной подготовки будущих педагогов при изучении трех языков (казахского, русского и английского) в полиязычном образовании в вузе была внедрена на основе инновационных интерактивных форм и методов обучения.

Например, на семинарских занятиях по дисциплине «Теория и методика воспитательной работы» применялась технология «Капсулы культуры», которая ориентирована на развитие межкультурной толерантности студентов. Целью является ознакомление со своей культурой студентов из других стран. Задание состояло в следующем: необходимо выбрать предметы, которые могут представить самобытность культуры страны. Далее происходит оформление «капсулы культуры» из выбранных предметов и обмен «капсулами». Студенты из разных стран обсуждают сходство и различие культур на англо-русском и англо-казахском языках, делают выводы, рассказывают воображаемым людям о собственной культуре, применяя три языка, что позволяет развивать творческое воображение у студентов.

По дисциплине «Менеджмент в образовании» проводилась деловая игра, в ходе которой происходило взаимодействие руководителя организации образования с представителями разных культур (обучающиеся - мигранты, беженцы, студенты, прибывшие по академической мобильности и т.д.). У студентов развиваются навыки общения, умение сотрудничать с людьми разных культур.

Анализ результатов исследования показал, что к концу эксперимента у будущих педагогов уровень полиязычной компетентности заметно вырос с 23% до 37% ; средний

уровень - с 29% до 40% , а низкий уровень существенно снизился с 47% до 23%. Результаты исследования представлены на рисунке 1.

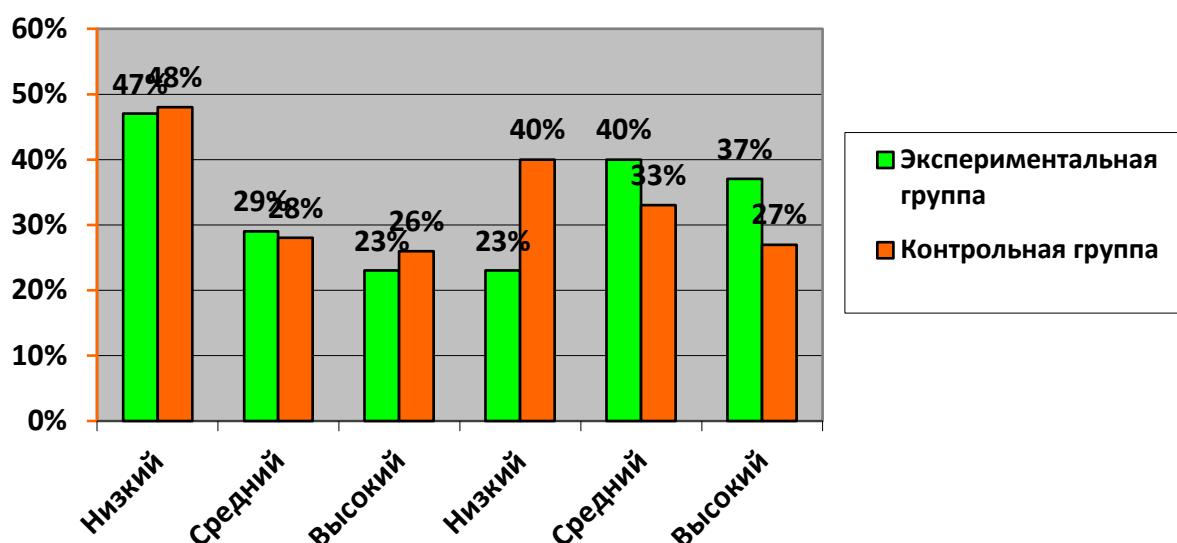


Рисунок 1 - Динамика сформированности полиязычной компетентности у будущих педагогов

Таким образом, анализ результатов эксперимента по внедрению предложенной технологии в образовательный процесс вуза показал, что изучение трех языков (казахского, русского и английского) в профессиональной подготовке способствует познанию ценностей культуры своего этноса, других народов и овладению культурными и языковыми картинами мира изучаемых языков в профессиональной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Жетписбаева Б. А. К вопросу о теоретико-методологической концептуализации полиязычного образования // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. 2014. № 8. С. 127–135.
2. Зограф Г.А. Многоязычие, мультилингвизм, полилингвизм. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева; 2-е изд. М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. 303 с.
3. Сандыбаева Н. А., Дмитриук Н. В. Русский язык в Казахстане: статус, реалии, витальность, тенденции // Научные Известия. 2019. № 6. С. 24 – 29.
4. Сулейменова Э.Д. Языковая компетенция и полиязычие. Динамика языкового состава в Казахстане. Алматы, 2010. 110 с.

КАРЬЕРНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.В. Александрова, доктор педагогических наук, профессор кафедры начального, дошкольного образования и социального управления
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»,
Великий Новгород (Россия), *m-alex05@rambler.ru*

Р.М. Шерайзина, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой начального, дошкольного образования и социального управления
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»,
Великий Новгород (Россия), *roza.sherayzina@novsu.ru*

С.А. Тращенко, доктор педагогических наук, профессор кафедры начального, дошкольного образования и социального управления
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»,
Великий Новгород (Россия), *svetlana.trashchenkova@yandex.ru*

Аннотация. Современный этап развития российского образования характеризуется появлением новых тенденций и смещением акцентов на формирование личности, умеющей самостоятельно строить свою жизненную и профессиональную биографию. Рыночная экономика предъявляет жесткие требования и к выпускникам, осуществляющим свой профессиональный и социально-нравственный выбор, и к работающим специалистам. Изменчивость внешних условий исключает стабильность карьеры и требует повышенной гибкости работников в их карьерном развитии, поиску карьерных возможностей профессионального роста.

Ключевые слова. Профессиональное развитие, карьерное развитие, карьера, этапы профессионального развития педагога, карьерная образовательная среда.

CAREER DEVELOPMENT OF A TEACHER IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS PEDAGOGICAL EDUCATION

M.V. Alexandrova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Primary, Preschool Education and Social Management
Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod (Russia), m-alex05@rambler.ru

R.M. Sheraizina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Primary, Preschool Education and Social Management
Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod (Russia), roza.sherayzina@novsu.ru

S.A. Trashchenkova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Primary, Preschool Education and Social Management
Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod (Russia), svetlana.trashchenkova@yandex.ru

Annotation. The modern stage of the development of Russian education is characterized by the emergence of new trends and a shift in emphasis on the formation of a person who is able to independently build his life and professional biography. The market economy imposes strict requirements both for graduates who make their professional and socio-moral choices, and for working specialists. The

variability of external conditions excludes career stability and requires increased flexibility of employees in their career development, search for career opportunities.

Keywords. Professional development, career development, career, stages of professional development of a teacher, career educational environment.

В настоящее время сложилась ситуация, при которой учителя, преподаватели и руководители образовательных учреждений вынуждены выполнять свои функциональные обязанности в постоянно изменяющихся экономических, социальных и психологических условиях, вызванных нестабильностью экономики и финансирования, некоторой непоследовательностью реформ в области образования, которые проводятся на различных уровнях на протяжении последних лет.

Повторяющиеся смена периодов экономического роста и экономических спадов, цифровизация большинства процессов, переход от экономики производства к экономике знаний, активное развитие технологий и искусственного интеллекта, появление новых профессий представляет человеку большие возможности реализации своих интеллектуальных и творческих способностей [6, 83].

Совсем недавно понятие «карьеры», «карьерного роста» и «профессионального продвижения» играли не столь значительную роль в социуме вообще и в системе образования в частности, при этом современные исследования показывают достаточно большой процент работников системы образования озабоченных планированием собственного профессионального роста и карьерного продвижению [1].

Эффективное карьерное развитие состоит из множества факторов, влияющих на его построение. К таким факторам можно отнести факторы, зависящие от личности: побуждения, желания человека, поставленные перед ним цели, его мотивация и целеустремленность. И внешние факторы, такие как социальная среда, особенности организации и др. [3]. При этом, любое карьерное развитие рассматривается как длительный процесс, не всегда связанный с трудовой деятельностью.

Термин «карьера» не имеет единственной и однозначной трактовки в современных исследованиях и может быть раскрыт в широкой и узкой трактовке [1;3;4;5]. В широком понимании, акцент делается на профессиональное развитие и должностное повышение. В этом случае, как результат успешной карьеры можно рассматривать высокую степень профессионализма работника и признание его профессиональной репутации. В узком смысле карьера понимается как осознанно избранный человеком и осуществляемый им путь профессионального продвижения, стремление к определенному статусу (квалификационному, социальному, должностному), к индивидуально определенной репутации, достижение социального и профессионального самоутверждения [1].

На современном этапе социально - общественного развития в научном определении понятия карьеры акценты смещаются на индивидуальное осмысление положения и поведения, взаимосвязь с личным опытом в общественной и индивидуальной деятельности на протяжении всего трудового жизненного процесса.

Проанализировав множество подходов к определению понятия «карьера» можно сделать вывод о том, что до начала 2000 годов это понятие у большинства авторов, было связано с трудовой деятельностью человека и непрерывным должностным ростом. В более поздних работах, это многогранное понятие, в основном, уже рассматривается как развитие человека в различных сферах жизнедеятельности и профессиональное

продвижение; как личностное и профессиональное развитие человека в освоении им социального пространства; как особая форма социальной активности человека и др.. Особо следует выделить тот факт, что большинство современных ученых, рассматривает карьеру как индивидуально-личностное отношение человека к своему развитию [1;2;3;4;5;6].

Развитие карьеры предполагает профессиональную социализацию и профессиональную индивидуализацию личности. Профессиональное становление в выбранной профессии происходит на основе профессиональной активности, профессиональной зрелости, реальной самооценки, формирование «Я - концепции» в согласованности ожиданий и достигнутых результатов на всех этапах, стадиях и периодах профессионального становления личности.

Сложившиеся в условиях традиционной системы психолого-педагогические принципы, подходы к профессиональному становлению учителя недостаточно полно и адекватно отражают динамику его развития в новых условиях, не связывают изменения в процессе деятельности педагога с ориентирами его карьерного роста.

Эксперты в области карьерного продвижения выделяют 5 ключевых навыков, безусловно относящихся к педагогической деятельности, развитие которых будет способствовать карьерному развитию к концу «двадцатых» годов:

- умение адаптироваться
- креативность
- *soft skills* — мягкие навыки, такие как умение общаться и работать в команде, внимательно слушать собеседника, эмоциональный интеллект
- знание технологий
- персональный бренд.

Отметим, что в нашем понимании, карьера педагога - это его личная, осознанная позиция, связанная с субъектным отношением к своему развитию и достижениям, которые реализуются в основных сферах жизнедеятельности этого индивида [1;5].

В процессе непрерывного образования анализ профессионального становления педагога позволяет смоделировать процесс этого становления, включающий пять этапов профессионального развития педагога.

Первый этап – это профессиональная ориентация на педагогические профессии (педагогические классы, факультативы будущего педагога, конкурсы, педагогические олимпиады, студенческая общественная приемная и др.), обеспечивающая осознанный выбор выпускниками школ педагогической профессии посредством включения их в разработку и реализацию совместных с педагогами социально – образовательных проектов;

второй этап - профессиональное обучение, включающее самоопределение, творческую самореализацию, формирование и развитие «карьерной компетентности» (представления о возможной карьере и способность ее планировать), выработку индивидуального стиля будущей профессии через конкурсы, социально-педагогические проекты, майноры, различные воспитательные, методические и научные мероприятия и др.;

третий этап – вхождение в практическую профессиональную деятельность, включающее в себя профессиональную адаптацию и самоопределение в

профессиональной деятельности через включение в методические и профессиональные сообщества, различные формы наставничества, формальное и неформальное повышение квалификации;

четвертый этап - сопровождения профессионального становления педагогов, через поддержку, направление и развитие деятельности педагогов;

пятый этап – дальнейшее профессиональное и дополнительное профессиональное образование, ориентированное на освоение дополнительных компетенций, навыков и т.д [2;5].

Таким образом, профессиональный рост мы рассматриваем как процесс «изменения личности, характеризующийся формированием психических новообразований, связанных с приобретением личностью профессиональных знаний, умений и навыков, профессионально значимых качеств личности и отражающих положительную динамику личности в профессиональном поле» [2,748]

На наш взгляд, важно, что концептуальным основанием проектирования карьерного роста педагога выступает парадигма «педагогике успеха», в контексте которой карьера может быть определена как характеристика профессиональных достижений. При определении понятия «профессиональное достижение» педагога, мы исходим из того, что это субъективно и объективно значимая качественная *оценка* результатов продвижения в профессионально-педагогической деятельности, степень роста профессионального мастерства педагога на этапах профессионального становления, которая выражается в отношении к профессиональной деятельности и социальном принятии его окружающими.

Очень важным, на наш взгляд, условием сопровождения и развития карьеры педагога, выступает формирование специальной «карьерной образовательной среды» в образовательной организации, районе, области.

Карьерная образовательная среда - это развивающее пространство, способствующее переводу каждого его субъекта в режим самоорганизации и саморазвития, стимулирующее социальный, квалификационный и должностной карьерный рост педагогических работников за счет создания условий для их опережающего развития.

Учитывая, что стимулировать работников на успешное построение карьеры можно применяя два вида карьерного стимулирования: материальное и нематериальное (социальное), то ключевым в решении данного вопроса видится создание системы оптимального сочетания экономических, психологических, организационных, правовых и социальных методов стимулирования педагогических работников, разрабатывая различные тактики мотивации и стимулирования через:

- аттестацию и повышение квалификации педагогов;
- стимулирование особых достижений в профессиональной деятельности педагогических и руководящих работников образовательных учреждений (почетные звания и награды, специальные звания («Почетный доктор НовГУ», «Почетный профессор НовГУ»), именные и целевые стипендии («Господин Великий Новгород», стипендии Мэра Великого Новгорода, и др.) и премии Лучшим учителям и др.);
- льготы, бонусы и привилегии различного уровня;
- ежегодные конкурсы профессионального педагогического мастерства по различным номинациям;
- грантовую и проектную деятельность;

- создание особых методических структур, служб сопровождения, творческих объединений, учебно-методических площадок, проектных офисов и др.;
- публичное признание профессиональных достижений педагогов.

В рамках реализации такой системы возможно построение и развитие профессиональных карьерных траекторий с особыми механизмами отбора, стимулирования и оценивания педагогических работников – «практико-ориентированной», «образовательно-методической», «академической».

При этом каждая из трех траекторий может включать разные профессиональные модели с учетом специфики территории или образовательной организации. В этом случае карьерная образовательная среда становится частью системы непрерывного педагогического образования и способствует совершенствованию карьерного развития педагогов в контексте социальных, историко-культурных, административно-государственных, организационно-общественных и социокультурных условий территории.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова М.В. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе: дис. ...д-ра пед.наук:13.00.08. – Великий Новгород, 2007. – 448с.
2. Марон А., Резинкина Л., Александрова М. Андрагогические технологии поддержки непрерывного образования взрослых// European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. International Scientific and Practical Conference Education in a Changing World: Global Challenges and National Priorities. 2021. С. 745-751
3. Плакса Ю.В. Основные аспекты эффективного карьерного развития // Сервис в России и за рубежом. 2019. Т.13 №2(84). С. 201-212
4. Таранов П. С. Золотая книга руководителя - Москва : Изд.-торговый дом "Гранд" : Агентство "ФАИР", 1996. - 478 с.
5. Шерайзина Р.М., Александрова М.В., Моринова Т.П. Проблемное поле современной профессиональной подготовки педагогических кадров// Современное высшее образование: идеи, технологии, результаты: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2021. – С. 71-83. (15.11.2021)
6. Филясова Ю. А. Развитие карьеры персонала организации. Управление. 2021. Т. 9. № 1. С. 80-91

**СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ
И ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
В ОРГАНИЗАЦИОННОЙ МОДЕЛИ «ШКОЛА ПОЛНОГО ДНЯ»**

О.В. Банникова, методист ЦДОД «Дом научной коллаборации имени С.В. Ковалевской»
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»,
Великий Новгород (Россия), lyceum.novsu@mail.ru

И.Н. Толстых, кандидат исторических наук, директор Университетского лицея точных
и естественных наук
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»,
Великий Новгород (Россия), lyceum.novsu@mail.ru

Аннотация. В статье представлен опыт работы Университетского лицея точных и естественных наук Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого в модели школы полного дня, педагогические особенности, основные формы работы во внеурочное время, направленные на профессиональную ориентацию и личностное самоопределение старшеклассников, рассмотрены возможности дополнительного образования как среды самоопределения, описаны принципы построения единого образовательного пространства, сквозные образовательные линии и применяемые методы обучения и воспитания на основе деятельностного подхода.

Ключевые слова. Школа полного дня, профессиональная ориентация, самоопределение.

**CREATING OF CONDITIONS FOR PROFESSIONAL AND PERSONAL SELF-
DETERMINATION IN THE “FULL DAY SCHOOL” ORGANIZATION MODEL**

O.V. Bannikova, methodologist of Center for Additional Education of children
«S.V. Kovalevskaya scientific collaboration center»
Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliki Novgorod (Russia), lyceum.novsu@mail.ru

I.N. Tolstykh, candidate of historical sciences, director of the University Lyceum of Exact and
Natural Sciences
Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliki Novgorod (Russia), lyceum.novsu@mail.ru

Annotation. The article presents the experience of the University Lyceum of Exact and Natural Sciences of the Yaroslav the Wise Novgorod State University in the full day school model. Pedagogical features, the main forms of work outside of school hours aimed at professional orientation and personal self-determination of high school students, the possibilities of additional education as an developing environment for self-determination are considered by the authors. The article describes the principles of building of an unified educational space, end-to-end educational lines and the applied methods of teaching and upbringing based on the activity approach.

Keywords. Full day school, professional self-determination, personal self-determination.

Университетский лицей точных и естественных наук федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (далее – Лицей) создан в 2021 году. Первый набор обучающихся в 10 классы естественно-научного и технологического профиля состоялся в сентябре 2022 года. Лицей является частью предуниверситетского пространства НовГУ и интегрирован в его структуру и деятельность.

В качестве организационной модели нашей образовательной организации выбрана модель Школы полного дня, призванная объединить учебную и внеучебную сферы деятельности как равноправные, взаимодополняющие компоненты в единое образовательное пространство учреждения, способствующее созданию условий для профессиональной ориентации и личностного самоопределения обучающихся, формированию единой системы образовательных и развивающих процессов, максимальному раскрытию способностей ученика, его всестороннему психосоциальному развитию через совместную работу с другими учениками и педагогами.

Обратившись к истории отечественной педагогики, можно увидеть, что данная модель не является для нашей страны новой. Так, мы можем встретить первые опыты в организации полдневного обучения еще в XVIII в. В середине XX в. школы с продленным днем приобрели особую популярность и внедрялись в систему советской педагогики повсеместно. Тем не менее в 80–90-е гг. XX в. данная организация режима школьного дня практически полностью дискредитировала себя в обществе, приобрела негативное название «продленка», и была сведена к выполнению домашних заданий и присмотру за детьми в течение нескольких часов после обеда. Полнодневное обучение всецело перешло в компетенцию частных коммерческих школ, которые ввиду определенных причин охватывали незначительное количество школьников. Однако сегодня данный педагогический концепт получает новый импульс к развитию, давая ответы на важнейшие запросы современного информационного постиндустриального общества [3].

О таком приоритете в образовательной сфере заявил в 2021 г. Президент РФ Владимир Путин на заседании Президиума Государственного Совета по вопросу о задачах субъектов Российской Федерации в сфере общего образования. Он подчеркнул, что дети должны иметь возможность оставаться в школе после занятий, рассматривая это как меру поддержки для большого количества семей, где родители работают, а также как способ создания безопасной единой образовательной среды для каждого ребёнка в соответствии с его интересами и способностями [4].

Специфика обучения школьников в школе полного дня заключается в том, что их деятельность в школе делится на два вида: учебная – классная и внеурочная во время продлённого дня. Вместе они составляют единое целое и подчинены одной цели – развитию личности обучающегося [6].

В первой половине дня обучающиеся посещают уроки в соответствии с учебным планом, вторая половина дня отведена для само- и взаимоподготовки, консультаций, внеурочных занятий и дополнительного образования.

Обучающимся Лицея предлагаются курсы дополнительного образования в объеме до 10 часов в неделю. Занятия проводятся после динамической паузы. В целях организации отдыха, смены вида деятельности, снятия утомляемости во время динамической паузы лицеистам предлагаются разнообразные виды деятельности – рисование, двигательные активности, настольные и салонные игры, главное условие – это живое общение и отказ на это время от мобильного телефона.

Реализация программ дополнительного образования для обучающихся Лицея осуществляется на основе целенаправленного и организованного привлечения и использования образовательных ресурсов подразделений и институтов НовГУ – центра дополнительного образования детей «Дом научной коллаборации имени С.В. Ковалевской»,

Института медицинского образования, Института биотехнологий и химического инжиниринга, Института электронных и информационных систем и др.

Занятия, организуемые НовГУ, являются неотъемлемым компонентом системы образовательной подготовки ученика в Лицее. Они дают возможность реализации модульных образовательных программ по профильным для Лицея предметам: математике, информатике, физике, биологии, химии и направленных на поддержку профиля, профориентацию, отработку навыков учебно-исследовательской и проектной деятельности. Особенностью предлагаемых программ является единство подходов к их проектированию и реализации. На стадии разработки программ идёт активное взаимодействие кафедр НовГУ с учителями-предметниками Лицея по согласованию целей, содержания, планируемых результатов обучения, других компонентов.

Лицеистам доступны два вида программ дополнительного образования:

– Программы, поддерживающие и расширяющие ООП. Для естественно-научного профиля таковыми являются «Химия в задачах и упражнениях» и «Основы биофизики», для технологического – «Теория чисел» и «Решение экзаменационных задач по физике».

– Программы, ориентированные на профессиональную ориентацию и профессиональные пробы. В 10 классе в программу обоих профилей входят «Нейротехнологии», учащиеся естественно-научного профиля изучают курс «Компьютерные технологии в современной высокотехнологической клинической и лабораторной диагностике», технологического – курсы «Трёхмерное моделирование» и «Современные информационные технологии: программирование, техническое зрение, искусственный интеллект» [1].

Курсы дополнительного образования интегрируют в себе сквозные образовательные линии:

- Исследовательская и проектная деятельность;
- Профессиональное самоопределение и построение профессиональной траектории;
- Развитие алгоритмического мышления и отработка навыков программирования.

В организации и обеспечении учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся задействованы все педагогические и организационные структуры Лицея. Результаты учебно-исследовательской и проектной деятельности будут использоваться при оценке достижения учащимися планируемых результатов ООП СОО.

Целями включения учащихся в учебно-исследовательскую и проектную деятельность являются повышение эффективности освоения учащимися основных образовательных программ среднего общего образования, усвоения знаний и учебных действий, расширение возможностей ориентации в различных предметных областях, научном и социальном проектировании, профессиональной ориентации, строении и осуществлении учебной деятельности; формирование у учащихся основ культуры исследовательской и проектной деятельности, навыков разработки, реализации и общественной презентации результатов исследования, предметного или междисциплинарного учебного проекта, направленного на решение научной, личностно и (или) социально значимой проблемы; формирование у учащихся старших классов системных представлений и опыта применения методов, технологий и форм организации проектной и учебно-исследовательской деятельности для достижения практико-ориентированных результатов образования [7].

Профессиональному самоопределению и построению профессиональной траектории

способствует знакомство в ходе занятий с миром профессий, выполнение заданий с практическим содержанием, имеющих отношение к деятельности специалистов разных профессий, участие в фестивалях институтов НовГУ, занятия в лабораториях различной направленности, самодиагностика.

Особое значение в программах дополнительного образования уделяется развитию алгоритмического мышления, без которого не обходится ни один процесс в реальности. Алгоритмическое мышление – это совокупность мыслительных действий и приемов, нацеленных на решение задач, в результате которых создается алгоритм, являющийся специфическим продуктом человеческой деятельности.

Алгоритмический тип мышления помогает освоению многих знаний и навыков, в том числе и школьных предметов. Способность мыслить точно, формально, если это нужно, становится одним из важных признаков, общей культуры человека в современном высокотехнологическом мире [8].

Дополнительное образование также обладает большим потенциалом создания условий для личностного самоопределения, определения собственной позиции на основе свободного выбора, а также активизации самопознания, самовоспитания, самореализации. Эти возможности обуславливаются основной целью дополнительного образования, которая заключается в раскрытии ценностно-смысловой компоненты мира, развитии самостоятельной деятельности обучающихся, воспитании свободной, самобытной личности; а также структурой содержания дополнительного образования, в которой опыт деятельности в различных сферах, творческое самовыражение самоутверждение, формирование ценностных ориентаций и универсальных учебных действий первичны по отношению к предметным знаниям [5].

Система дополнительного образования Лицея в организационной модели школы полного дня создает ряд условий, способствующих личностному самоопределению.

Общее и дополнительное образование интегрированы таким образом, что каждое из направлений педагогической деятельности по развитию личностного самоопределения, начатое на уроке, продолжается и развивается во внеурочной деятельности и наоборот. Интеграцию педагогической деятельности в сфере основного и дополнительного образования по различным направлениям обеспечивают программы, построенные таким образом, что деятельность обучающихся в системе дополнительного образования, наполненная полезными делами, развивающая интересы, способности, таланты, социальные связи, представляющая широкую практику для развития самоопределения обучающегося дополняла и органически продолжала воспитательный процесс, начатый на уроке.

Другое условие — отбор и использование педагогами наиболее продуктивных с точки зрения обеспечения личностного самоопределения обучающихся подходов, форм, методов обучения и воспитания на основе деятельностного подхода.

Активизации процессов личностного самоопределения обучающихся способствует и предоставление им максимально возможной свободы, самостоятельности в ходе подготовки и проведения занятий, мероприятий, выбор таких форм коллективной и индивидуальной работы, при реализации которых педагоги выступают в роли наставника [2].

Опора на потребность обучающихся в познании, самоуважении, самовыражении, самоопределении, самореализации, предоставляет возможность для использования метода педагогического взаимодействия путём создания на занятиях психологически комфортной

среды, в которой исчезает дистанция возраста и должности, остаётся человеческое общение, атмосфера сотрудничества, взаимного уважения и доверия.

Педагогическая поддержка также является эффективным средством активизации личностного самоопределения обучающихся, позволяя им стать субъектом своей жизнедеятельности, то есть приобрести установку самому определять свою траекторию развития.

Важный педагогический приём, который может способствовать развитию у обучающихся самосознания, понимания своего поведения - постоянная ситуативная рефлексия. Она позволяет давать различным актам спонтанного поведения обучающихся их деятельную интерпретацию, то есть выводить на уровень осознания тот факт, что за поведенческими проявлениями лежат не вполне осознаваемые цели, желания, уже усвоенные нормы и поведение, особенности возраста, темперамента, а также другие индивидуальные и социальные причины.

Таким образом, дополнительное образование становится своеобразным социокультурным стержнем Школы полного дня, основанным на познании через творчество, игру, труд, спорт, интеллектуальную деятельность, социальные практики и способствующим профессиональной ориентации и личностному самоопределению обучающихся Лицея.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Банникова О.В., Толстых И.Н. Специализированное дополнительное образование классов естественно-научного и технологического профиля в организационной модели «школа полного дня» // Профильное образование и специализированное обучение: перспективы развития в цифровом пространстве: сб. материалов Всеросс. науч.-метод. конф. с междунар. участием / отв. ред. В. В. Петров ; Новосиб. гос. ун-т ; СУНЦ НГУ ; ИФПР СО РАН. – Новосибирск : ИПЦ НГУ, 2022. С.3-6.
2. Дробот А. А. Самоопределение школьников средствами дополнительного образования как условие целостного развития личности // Народное образование. 2013. № 10. С.218-226.
3. Дубовер Д.А. Школа полного дня в России на рубеже XX и XXI вв.: история, современность, перспективы // Северо-Кавказский психологический вестник. 2012. № 10/1. С. 20-23.
4. Заседание Президиума Государственного Совета: стенограмма заседания (дата обращения: 30.01.2023. <http://kremlin.ru/events/president/news/66451>)
5. Зверев А.О. Ранняя профориентация и личностное самоопределение учащихся в условиях школы полного дня // Вестник ФГОУ ВПО МГАУ. 2008. № 6/1. С. 144-146.
6. Комисова О.В. Школа полного дня в структуре современного образования // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2009. № 1. С.348-352.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413). (дата обращения: 15.11.2022. <https://base.garant.ru/70188902/>)
8. Чебурина О.В. Формирование алгоритмического мышления в обучении программированию игр // Наука и перспективы. 2017. №2. С. 75-79.

ПОЛИХУДОЖЕСТВЕННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

О.Ю. Венжега, старший преподаватель кафедры музыки

УО «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова»,

Витебск (Беларусь), oksana.yurevna.92@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные направления современного образовательного пространства в учреждениях высшего образования, применение полихудожественного подхода в музыкально-педагогической практике. Выявляется уровень сформированности полихудожественной компетентности у студентов-музыкантов в ходе констатирующего эксперимента на базе ВГУ имени П.М. Машерова, БГПУ имени М.Танка. Рассматриваются компоненты полихудожественного подхода, влияние синтеза и интеграции искусств на развитие и формирование творческих навыков, критического мышления в подготовке будущих специалистов в области музыкального образования.

Ключевые слова: полихудожественная компетентность, полихудожественный подход, интеграция, информационно-компьютерные технологии (ИКТ).

POLY-ARTISTIC COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER-MUSICIAN IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

O.Yu. Venzhega, senior lecturer of the Department of Music

Educational institution «Vitebsk State University named after P.M. Masharov»,

Vitebsk (Belarus), oksana.yurevna.92@mail.ru

Annotation. The article discusses the current trends of the modern educational space in institutions of higher education, the use of a poly-artistic approach in music and pedagogical practice. The level of formation of poly-artistic competence among music students is revealed during the ascertaining experiment on the basis of the Masharov VSU, M.Tank BSPU. The components of the poly-artistic approach, the influence of synthesis and integration of the arts on the development and formation of creative skills, critical thinking in the training of future specialists in the field of music education are considered.

Keywords: poly-artistic competence, poly-artistic approach, integration, information and computer technologies (ICT).

Подготовка специалистов в области современного музыкального образования требует постоянного регресса и совершенствования. Полихудожественный подход является одним из перспективных направлений в области педагогического образования, который обеспечивает эффективность музыкально-образовательного процесса в подготовке будущих специалистов в учреждениях высшего образования Республики Беларусь [1].

Область общей педагогики и педагогики искусства осуществляет обучающую, развивающую, воспитывающую и мотивационные функции в области музыкального образования. Полихудожественное образование способствует формированию музыкальной культуры студентов, с помощью синтеза и взаимодействия различных видов искусства. Разнообразие образовательного пространства на занятиях предусматривает создание новых современных условий в системе образования, а также формирует способности быстрого реагирования на вызовы современности и мобильности системы подготовки будущих специалистов в учреждениях высшего образования [1].

Актуальность потребности современного образовательного пространства в формировании полихудожественной компетентности будущих специалистов обусловили потребность в применении в педагогической практике новых подходов в обучении, способность к новым условиям современного обучения в профессиональной подготовке в учреждениях высшего образования.

Целью взаимодействия искусств является изучение схожести приемов и методов в области педагогики.

Проблему интеграции искусств в общей педагогике и педагогике искусства стали рассматривать многие ученые XX в., такие как Б.П. Юсов, Л.С. Выготский, А.С. Макаренко, Л.Т. Шацкий и др., где анализировалось взаимодействие искусств в педагогической практике.

Полихудожественный подход подразумевает под собой приобщение студентов к искусству, которое формирует навыки и представления о каждом виде искусства, а также способы применения различных видов художественной деятельности на занятиях в качестве взаимопомощи и дополнительности.

Полихудожественный подход включает в себя следующие компоненты:

- Межпредметные связи;
- Внедрение в учебные дисциплины других видов искусства;
- Педагогическая деятельность на полихудожественной основе;
- Комплексный подход к полихудожественному образованию.

Полихудожественный подход в образовании является личностно-ориентированным компонентом, направленный на заинтересованность обучающихся в различных видах деятельности во взаимодействии и интеграции различных видов искусства, где формируется эстетическое воспитание личности, развивается творческое/креативное мышление в процессе данного вида деятельности, а также готовность к художественно-творческой реализации. Интегрированные занятия на основе полихудожественного подхода заключаются в педагогической ценности, активизирующие творческое мышление обучающихся, обеспечивают смену различных видов деятельности, где выявляется заинтересованность синтеза искусств в образовательном процессе [2].

Актуальными направлениями современного образовательного пространства в области музыкального образования является формирование художественно-образных ассоциаций средствами применения цифровых технологий (ИКТ), способствующие формированию ассоциативного мышления, необходимого для развития навыков сформированности полихудожественной компетентности будущего педагога-музыканта [3].

Задачей современного педагога-музыканта в его профессиональной деятельности является осуществление процессов обучения в равенстве между учебной и игровой деятельностью. Полихудожественное образование ставит перед собой цель на формирование художественно-образного мышления, творческого воображения, освоения окружающего мира, а также потребность личности в духовном осмыслении. Полихудожественная призма формирует личность как творческого деятеля, и способствует выявлению взаимосвязи музыки с другими видами искусства.

В ходе констатирующего эксперимента по выявлению знаний и заинтересованности полихудожественного подхода и сформированности полихудожественной компетентности в подготовке будущих педагогов-музыкантов было предложено анкетирование студентов 1-2

курса БГПУ имени М. Танка, ВГУ имени П.М. Машерова (дневная и заочная форма получения образования, а также магистранты КНР 1 года обучения).

Для констатирующего эксперимента предлагался метод анкетирования студентов-музыкантов с целью выявления преимущества полихудожественного подхода в современном образовательном пространстве.

Для анкетирования студентов, задавались следующие вопросы:

1. Обладаете ли вы общими представлениями о полихудожественном подходе?
2. Заинтересованы ли в проектной деятельности на занятиях?
3. Хотели бы вы работать по принципу творческих мастерских?
4. Готовы ли вы участвовать в различных вебинарах?
5. Заинтересованы ли вы в освоении навыка «совместного преподавания» / «double-teaching», для наиболее полного применения полихудожественного подхода на практических занятиях?

Основным критерием, по которому оценивался уровень сформированности представлений о полихудожественном образовании среди студентов-музыкантов 1 и 2 курса, представилась заинтересованность в данном подходе в системе образования.

Констатирующий этап эксперимента проводился на базе БГПУ имени М. Танка, ВГУ имени П.М. Машерова, со студентами 1 и 2 курса, а также магистрантами КНР (дневная и заочная форма получения образования). Методом на данном этапе констатирующего эксперимента является анкетирование.

В ходе выявления констатирующего эксперимента, направленного на выявление уровня сформированности знаний о полихудожественном подходе студентов-музыкантов, были получены следующие результаты.



Рисунок 1 - Уровень знаний полихудожественного образования будущих педагогов-музыкантов БГПУ имени М. Танка (дневная и заочная форма получения образования)



Рисунок 2 - Уровень знаний полихудожественного образования будущих педагогов-музыкантов 1 курса ВГУ имени П.М. Машерова (дневная и заочная форма получения образования)



Рисунок 3 - Уровень знаний полихудожественного образования будущих педагогов-музыкантов магистрантов КНР БГПУ имени Максима Танка (дневная форма получения образования)

Исходя из результатов анкетирования, можно сказать, что у магистрантов КНР первого года обучения, в большей степени присутствует заинтересованность в полихудожественном подходе, так как у иностранных граждан развит китайский «тоновый язык» (мелодический рисунок голоса, характеризующийся изменением высоты звука), и тем самым изобразительная деятельность является помощником выражения музыкальных способностей в данной среде.

Основным показателем уровня сформированности знаний о полихудожественном подходе будущих педагогов-музыкантов в учреждениях высшего образования является наличие знаний и представлений о различных видах искусства, а также новых современных методов и приемов в системе образования.

В ходе констатирующего эксперимента, мы отмечаем, что у студентов-музыкантов 1 и 2 курса, а также магистрантов КНР, на базе БГПУ имени Максима Танка, ВГУ имени П.М. Машерова, сформированность представлений о полихудожественном образовании и степень сформированности полихудожественной компетентности определяется с учетом следующих уровней:

- Высокий уровень характеризуется достаточно высокими знаниями и представлениями о полихудожественном подходе, а также методах организации полихудожественного образовательного пространства;
- Средний уровень указывает на достаточно устойчивые знания о полихудожественном подходе в области музыкального образования;
- Низкий уровень характеризуется отсутствием необходимых знаний у студентов.

В результате опроса было выявлено, что потребность внедрения полихудожественного подхода в образовательной деятельности является актуальным направлением в музыкальном образовании.

Полихудожественная компетентность предполагает формирование следующих аспектов у студентов-музыкантов в области образовательного пространства, таких как: формирование критического мышления; творческого воображения; повышение творческой активности; приобретение художественно-эстетических знаний, умений и навыков; формирование полихудожественной компетентности.

Констатирующий эксперимент выявил необходимость формирования компетентности будущих специалистов в контексте полихудожественного подхода с целью

профессиональной подготовки педагогов. Диагностика готовности будущих педагогов-музыкантов к педагогической полихудожественной деятельности показала, что в целом соответствует репродуктивному уровню.

В рамках констатирующего педагогического эксперимента по выявлению уровня сформированности знаний о полихудожественном подходе, мы определили следующие противоречия в современном образовательном пространстве среди будущих специалистов в области музыкального образования:

- Потребность современного образования в подготовке полихудожественного компетентного специалиста и в не разработанности методов его обучения;
- Потребность высших учреждений образования в подготовке компетентных специалистов и отсутствие сформированной методической базы;
- Потребность интегрированного обучения с целью развития личности.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что большинство студентов в области музыкального образования имеют средний уровень сформированности знаний о полихудожественном подходе; студенты-музыканты обладают недостаточным уровнем знаний и навыков владения взаимодействием и интеграции искусств в образовательном процессе; выявлена разница в отсутствии навыков практической деятельности и стремлением применения полихудожественного подхода на практике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Концепция высшего музыкально-педагогического образования на основе полихудожественного подхода / Ежемесячный научный журнал; редкол.: Д.П. Каркушин (гл. ред.) [и др.]. М.: № 10 (79). 2020. С. 23-27.
2. Отяковская Э.Г. Формирование полихудожественной компетентности педагога-музыканта в процессе профессионального образования: автореф. дисс. ... канд. пед. наук:13.00.02 / Краснодар: 2010. – 23 с.
3. Родина Е.В. Полихудожественная деятельность на уроках музыки [Электронный ресурс] / Е.В. Родина. Режим доступа: <https://infourok.ru>. (дата обращения 18.01.2023).

УДК 37.012.7

ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

М.В. Киктенко, психолог развития, аспирант

*ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»,
Великий Новгород (Россия), mk@nporoge.ru*

Аннотация. Задача развития самостоятельности является одной из ключевых в процессе взросления. Однако, на сегодняшний день наблюдается ряд значимых факторов, препятствующих развитию этого качества, что обуславливает необходимость создания специальных условий для развития самостоятельности молодых людей. В тексте представлен опыт применения курса «Развитие воли и самоорганизации», направленного на становление зрелой самостоятельности студентов. Курс применялся в экспериментальном формате для студентов первого курса Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

Ключевые слова. Воспитание, развитие, саморазвитие, самостоятельность, студенты, личность.

DEVELOPMENT OF SELF-RELIANCE IN THE PROCESS OF SELF-DEVELOPMENT OF THE STUDENT'S PERSONALITY

M.V. Kiktenko, Developmental psychologist, graduate student

Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod (Russia), mk@naporoge.ru

Annotation. The task of developing independence is one of the key ones in the process of growing up. However, to date, there are a number of significant factors hindering the development of this quality, which necessitates the creation of special conditions for the development of independence of young people. The text presents the experience of applying the course "Development of Will and Self-Organization" aimed at the development of mature autonomy of students. The course was applied in the experimental format for the first-year students of Yaroslav the Wise Novgorod State University.

Keywords. Upbringing, development, self-development, independence, students, personality.

Становление продуктивной самостоятельности является важной задачей для каждого молодого человека, поскольку служит основой профессиональных и личностных достижений. Важность этой задачи признана наукой и общественностью и отражена как в рамках ФГОС среднего общего образования, утверждённого приказом министерства образования и науки российской федерации от 17 мая 2012 г. № 413, так и в документах, раскрывающих стратегию Государственной молодежной политики [5].

Научная и практическая разработка проблемы становления продуктивной, созидательной самостоятельности студентов в настоящий период имеет особую актуальность, поскольку процесс развития личности детей и молодежи сдерживается нарастанием общей инфантилизации общества, которое наблюдается во всем мире [4, с. 40], а также быстрым расширением сферы развлечений в жизни людей и молодых людей, особенно, которое искажает их систему мотивов, чрезмерно усиливая нацеленность на приятное потребление [2, с. 3].

Студентам все труднее побуждать себя к учебной деятельности и саморазвитию, для этого требуется более сильная воля, которой нередко не хватает. Можно полагать, что усиление явления прокрастинации, которое уже стало общеизвестным фактом для населения развитых стран мира, также является одним из негативных следствий инфантилизации и нарастания роли сферы развлечений в жизни людей [1, с. 128].

Научной основой для разработки способа становления самостоятельности выступила теория деятельности А.Н. Леонтьева [3]. Из положений теории следовало, что для решения задачи нужно найти деятельность, при выполнении которой молодые люди постоянно будут стараться применять сознательные усилия (волю), осмысливать новые, непривычные ситуации, искать новые решения. Все это с необходимостью требуется при выполнении реально новых дел, освоении новых умений.

Поскольку осваивать «реально новое» трудно, деятельность по становлению самостоятельности должна включать в себя реальный мотив к ее выполнению (существующий у субъекта, который ее начинает, или специально формируемый организаторами процесса развития студентов для тех, у кого реального мотива к такой деятельности нет).

Помимо этого, данная развивающая деятельность должна иметь условие свободного режима ее выполнения, ибо только в свободных ситуациях, когда молодой человек «один на

один» со своими трудными ситуациями, он и получает возможность в полную меру развить свою настоящую самостоятельность.

Формой реализации приведенных выше условий является деятельность саморазвития, которая по своей природе есть деятельность свободная инициативная и трудная. Можно полагать, что она является специфической деятельностью для становления самостоятельности молодых людей.

Исходя из изложенного выше, была спроектирована специальная развивающая деятельность, нацеленная на становление продуктивной самостоятельности студентов, и был создан курс «Развитие воли и самоорганизации». Сначала в традиционной форме – для работы в рамках факультативных групп саморазвития студентов. А после пандемии ковида, в 2021 году - в цифровой, в форме мобильного приложения «Развитие воли».

Основные задачи курса: (1) освоение навыков самоорганизации (планирования и регулярного учета результатов выполнения плановых дел); (2) укрепление силы воли; (3) активация мотива к развитию себя (учебной деятельности и саморазвитию).

Развитие самостоятельности осуществляется в ходе специально спроектированной деятельности по выполнению свободно подбираемого нового (непривычного) явно полезного дела. Свободный подбор дел для работы в курсе – важное условие создания мотива к такой работе. Дело может быть любым, даже не связанным с учебной деятельностью, но обязательно новым, полезным и желаемым для освоения или выполнения.

Примеры таких дел: изучение языков программирования, освоение навыка слепой печати, игра на музыкальных инструментах, спорт, написание книг и др.

Участник курса сам выбирает дело и начинает выполнять его на основе недельных планов 6 раз в неделю. Развивающий курс включает три недели такой работы.

Мобильное приложение является удобным и современным помощником в организации развивающей деятельности, в которой участники составляют недельные планы выполнения развивающего дела, ведут ежедневный самоанализ и учет самостоятельной работы, изучают специальные развивающие видео и материалы психологического содержания.

В процессе регулярного выполнения самостоятельно выбранного желанного нового дела студенты начинают постоянно сталкиваться с тем, что им хочется отложить или вовсе перестать делать дело (которое они сами с желанием выбрали).

Иными словами, возникает развивающая ситуация, открывающая возможности для: (1) четкого выявления и осознания собственных привычек и особенностей, которые мешают результативно выполнять нужные дела; (2) конструирования способов устойчиво и с желанием делать важные дела; (3) отработки найденных способов.

Регулярное выполнение планового дела и постоянный учет результатов его выполнения тренируют волевые способности студентов. С помощью приложения и развивающих видео участники начинают лучше понимать причины откладываний дел и получают возможность конструировать способы устойчиво выполнять важные дела.

Осенью 2022 года курс «Развитие воли и самоорганизации» был проведен как эксперимент для студентов первого курса НовГУ.

Курс начинался с вводной встречи, на которой обсуждались цели и задачи, по специальным правилам подбиралось развивающее дело, обсуждался порядок работы с мобильным приложением. Затем шли подряд три недели самостоятельной работы, которые дополнялись очными встречами один раз в неделю. На встречах обсуждались ситуации

самостоятельной работы, осуществлялся поиск способов наладить устойчивое выполнение выбранного дела. Участники завершили курс написанием самоотчета о проделанной работе и итоговой аттестацией, которая проходила в формате личной беседы.

Кратко о содержании процесса развития самостоятельности студентов в ходе курса. В ходе работы студенты по несколько раз в неделю сталкивались с тем, что им хотелось отложить выполнение «дела». Поскольку это происходило часто, то это запоминалось, фиксировалось в памяти как «проблема».

Во время групповых обсуждений студенты отмечали, что «в момент, когда нужно было приступить к плановому делу, его привлекательная цель и ощутимая польза, как бы забывались». Дело воспринималось, скорее, как «обязательное», «трудное», а не «ценное для развития себя». В этот момент возникали «мешающие мысли» и отвлекающие желания заняться иным, более приятным и привычным делом, например, посмотреть сериал или поиграть в игру. И дело откладывалось с ощущением того, что в другой раз оно точно будет выполнено. Но ситуация, нередко, повторялась.

В ходе обсуждений, участники группы начинали оценивать ситуации откладывания как «абсурд». Они отмечали: «Вот сам выбрал по-настоящему полезное дело, были все возможности, чтобы делать его, но сам его и откладываю, а чаще даже не понимая, что я делаю». Именно это «шокирующее» осознание, выступало мотивом к тому, чтобы продолжать процесс. У многих участников реально ощущалась потребность стать более эффективным, изменить данный «абсурд».

Студенты начали воспринимать лень, настроения, нежелания делать дело и желание отложить его уже не как некоторые «объективные» феномены, не как погоду, которую не изменишь, а как часть своего психического аппарата, как то, что нужно психологически познать и верно преобразовать.

В процессе постоянных сознательных усилий по выполнению полезного, но трудного дела, студенты выявили, что способность заставлять себя делать нужные дела, традиционно понимаемая как полезное качество (воля) – это все же принуждение. Как ни банально звучит, но у человека есть сознание, и он в силах сам сформировать «разумный» способ действия в важных ситуациях.

К завершению курса участникам удалось сконструировать способ действия в ситуации, когда «нужно выполнить трудное плановое дело». Такой способ был назван «схемой правильных действий».

Приводим краткое содержание такой схемы: (1) перед началом дела сделать «Паузу» - прийти в себя и сделать свободный «вдох и выдох»; 2) как можно четче вспомнить полезную и желанную цель дела (желательно так вспомнить, чтобы появилось желание сделать дело); 3) приступить к делу; 4) после завершения дела порадоваться тому, что дело удалось сделать!

Постоянные попытки сделать запланированное дело «по-новому» постепенно приводили к тому, что участникам группы становилось проще выполнять намеченное. Однако роль, сила привычек к концу развивающего курса, все еще оставалась большой. И все же, главное состояло в том, и это показали самоотчеты, что молодые люди уже совсем иначе стали относиться к выполнению нужных им дел. Изменилась их позиция: они стали лучше понимать, что именно в них самих мешает им делать намеченное, стали понимать

необходимость своего активного сознательного участия в таких ситуациях, и нашли эффективный способ действия.

Приведем несколько цитат из самоотчетов студентов после прохождения курса.

«Раньше из-за непонятных мне причин, я постоянно откладывала чтение до лучших времен, а мой список желаемых книг только увеличивался. Благодаря данному курсу у меня получилось ежедневно уделять 30 минут этому занятию. Я поняла, что даже в загруженные дни у меня остается время на чтение, хотя раньше думала, что это невозможно. На протяжении курса мне удалось выполнить все поставленные цели (и даже больше!): я дочитала книгу и уже приступила к новой. За 16 дней я прочитала около 400 страниц».

«Благодаря опыту, полученному в процессе участия в данном курсе, я стала лучше понимать, как воздействовать на себя и мотивировать. И несомненно я хочу развиваться в области иностранных языков и дальше, не ограничиваться этими тремя неделями, на протяжении которых я выполняла своё дело».

«Я заметила, что соблазн отложить дело и пойти заняться чем-то другим уменьшился, по сравнению с тем, как было раньше. Как только у меня закрадывалась мысль отложить или перенести запланированное дело, я напоминала себе причины, по которым я выбрала данное дело, и это работало для меня».

«До курса я была одним из тех людей, которые все время мечтают, думают, что завтра они точно станут продуктивными, но в итоге каждый день ничего не делали и при этом все равно уставали. Я писала (книгу) последний раз, наверное, месяцев восемь назад. После прохождения курса я делаю это стабильно каждые два дня».

Эти качественные изменения проявляются в продуктах саморазвития – личное регулярное саморазвитие, которого ранее не было в жизни студентов, поиск подработок, изучение дополнительной литературы по специальности, участие в конкурсах, грантах, создание проектов. Участники сформировали студенческое сообщество саморазвития, в качестве наставников ведут группы саморазвития, где помогают другим студентам развивать личностные и профессиональные качества. В дополнение к актуальным результатам, по итогам зимней сессии удастся определить степень влияния развивающего курса на успеваемость студентов.

Всего курс прошли 748 студентов первого курса (78% от общего числа студентов). Остальные либо начали курс с большим опозданием, либо не начали его вовсе.

77% студентов отметили, что им нужно продолжать вести саморазвитие аналогичное данному (такому, которое они вели в рамках развивающего курса);

21% студентов вошли в сообщество саморазвития с целью продолжить развивающий процесс в свободном формате;

9% студентов изъявили желание обучиться навыкам ведения развивающего курса, чтобы помогать другим молодым людям.

Полагаем, что экспериментальное применение курса прошло успешно. Полученные результаты дали основания для постановки нескольких задач для дальнейшего исследования.

1. Как повысить включенность студентов в прохождение курса?
2. Как адаптировать программу курса для старшекласников?
3. Как организовать работу студенческого сообщества саморазвития так, чтобы оно могло стать эффективной развивающей средой и привлекательным образцом, побуждающим других студентов начать саморазвитие?

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Жесткова Н.А. Методологические подходы к исследованию социальной зрелости и социального инфантилизма личности // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2013. №2. С. 128-136.
2. Караманова, М. Л. Актуальные проблемы современной педагогики / М. Л. Караманова, О. С. Михайлова // Культура и время перемен. 2018. № 2(21). С. 6.
3. Леонтьев А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения: сборник. Москва: Смысл, 2009. 170 с.
4. Сандомирский М.Е. «Интернет-индуцированный цифровой психоморфоз, инфантильность и социомедийная психотерапия» // Психотерапия. 2013. N 8. С. 33-41.
5. Федеральный закон от 30.12.2020 № 489-ФЗ "О молодежной политике в Российской Федерации" // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202012300003?index=0&rangeSize=1> (дата обращения 10.02.2023).

УДК 37.013

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ

Р.Е. Матвеев, старший преподаватель кафедры общей психологии
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»,
Рязань (Россия), r.matveev@365.rsu.edu.ru

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования социального здоровья студентов. В констатирующем эксперименте, проведённом на базе Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина, приняли участие 110 студентов-первокурсников. Выполнена диагностика социально-психологической адаптированности, коммуникативных и организаторских склонностей, стремления к самоактуализации, креативности, смысловых ориентаций, рефлексивности, мотивации на получение профессии, профессионального самоопределения студентов. Определены актуальные проблемы социального здоровья обучающихся в вузе, такие как зависимость от окружающих, неуверенность в себе, неудовлетворенность своей жизнью, отсутствие интереса к выбранной профессии и другие.

Ключевые слова. Социальное здоровье студентов, социально-психологическая адаптированность, самоактуализация, смысловые ориентации, рефлексивность, мотивация обучения в вузе, профессиональное самоопределение.

PEDAGOGICAL SUPPORT OF STUDENTS' SOCIAL HEALTH DEVELOPMENT: CURRENT PROBLEMS

R.E. Matveev, senior lecturer of the department of general psychology
Ryazan State University named for S.A. Yesenin, Ryazan (Russia), r.matveev@365.rsu.edu.ru

Annotation. The article presents the results of an empirical study of students' social health. 110 first-year students took part in the ascertaining experiment conducted on the basis of Ryazan State University named for S.A. Yesenin. The diagnostics of socio-psychological adaptation, communicative and organizational aptitudes, desire for self-actualization, creativity, life-meaning orientations, reflexivity, motivation to obtaining a profession, professional self-determination of the students has been performed. The

actual problems of students' social health in higher education, such as dependence on others, self-doubt, life dissatisfaction, lack of interest in chosen profession and others have been identified.

Keyword. Social health of the students, socio-psychological adaptation, self-actualization, life-meaning orientations, reflexivity, study motivation at the university, professional self-determination.

Педагогическое сопровождение развития социального здоровья студентов - это целенаправленный процесс создания благоприятных условий для формирования социального здоровья обучающихся.

Для осуществления педагогического сопровождения развития социального здоровья студентов необходимо определить актуальные проблемы социального здоровья обучающихся в вузе.

В констатирующем эксперименте, проведённом на базе РГУ имени С.А. Есенина, приняли участие 110 студентов-первокурсников направления подготовки «Педагогическое образование».

Для изучения отдельных показателей социального здоровья студентов были использованы следующие методики: методика К. Роджерса, Р. Даймонд диагностики социально-психологической адаптации [6]; тест-опросник В.В. Синявского, В.А. Федорошина «Коммуникативные и организаторские склонности» [7]; методика А.В. Лазукина в адаптации Н.Ф. Калиной диагностики самоактуализации личности [1]; методика Д.А. Леонтьева диагностики смысложизненных ориентаций [5]; методика А.В. Карпова, В.В. Пономаревой диагностики рефлексивности [4]; методика Т.И. Ильиной диагностики мотивации обучения в вузе [2]; Дифференциально-диагностический опросник Е.А. Климова [3].

В данной статье представим результаты, которые отражают состояние социального здоровья студентов по следующим критериям: социально-психологическая адаптированность, коммуникативные и организаторские склонности, стремление к самоактуализации, креативность, смысложизненные ориентации, рефлексивность, мотивация на получение профессии, профессиональное самоопределение.

В ходе констатирующего эксперимента была проведена диагностика социально-психологической адаптированности обучающихся первого курса с помощью методики СПА.

Отметим позитивный результат: у 56,8% испытуемых был выявлен высокий уровень социально-психологической адаптированности, у 43,2% - средний уровень. Также у всех респондентов был выявлен высокий уровень самопринятия.

У 55% испытуемых был диагностирован высокий уровень эмоциональной комфортности, у 41% - средний уровень, у 4% - низкий уровень.

59% студентов имеют высокий уровень интернальности, 38,7% - средний уровень, 2,3% - низкий уровень.

36,4% опрошенных показали высокий уровень стремления к доминированию, 52,2% - средний уровень, 11,4% - низкий уровень.

Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей обучающихся первого курса выполнена с помощью методики КОС.

Очень высокий уровень коммуникативных склонностей был выявлен у 7,4% испытуемых, высокий – у 13,2%, средний – у 19,1%, ниже среднего – у 20,6%, низкий – у 39,7%. Из этого следует, что 39,7% респондентов не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новом коллективе, предпочитают уединение, с трудом знакомятся с людьми,

плохо ориентируются в незнакомой ситуации.

Очень высокий уровень организаторских склонностей был выявлен у 1,5% испытуемых, высокий – у 29,4%, средний - у 10,3%, ниже среднего – у 25%, низкий – у 33,8%. Соответственно, 33,8% респондентов редко проявляют инициативу в общественной деятельности, во многих делах предпочитают избегать принятия самостоятельных решений.

Диагностика самоактуализации обучающихся первого курса была проведена с помощью методики САМОАЛ.

У 3% испытуемых был выявлен высокий уровень стремления к самоактуализации, у 94% - средний уровень, у 3% - низкий уровень.

7% первокурсников показали высокий уровень ориентации во времени, 77% - средний уровень, 16% - низкий уровень. Из этого следует, что 16% респондентов погружены в прошлые переживания, мнительны и не уверены в себе.

У 45% респондентов был обнаружен высокий уровень сформированности жизненных ценностей, у 52% - средний уровень, у 3% - низкий уровень.

У 7% испытуемых был выявлен высокий уровень взглядов на природу человека, у 55% - средний уровень, у 38% - низкий уровень. Следовательно, 38% респондентов не верят в честность, искренность, непредвзятость людей.

У 13% студентов диагностирован высокий уровень потребности в познании, у 81% - средний уровень, у 6% - низкий уровень.

38% опрошенных проявили высокий уровень креативности, 61% - средний уровень, 1% - низкий уровень.

У 22% первокурсников был выявлен высокий уровень автономности, у 58% - средний уровень, у 20% - низкий уровень. Соответственно, 20% опрошенных не хватает свободы в выражении самого себя.

У 11% испытуемых был выявлен высокий уровень спонтанности, у 64% - средний уровень, у 25% - низкий уровень. Следовательно, 25% респондентов боится открыто проявлять свои чувства.

16% студентов показали высокий уровень самопонимания, 62% - средний уровень, 22% - низкий уровень. Исходя из этого результата, 22% испытуемых ориентируются на мнение окружающих.

У 19% опрошенных был выявлен высокий уровень аутосимпатии, у 61% - средний уровень, у 20% - низкий уровень. Следовательно, 20% респондентов не уверены в себе.

У 16% испытуемых был выявлен высокий уровень контактности, у 80% - средний уровень, у 14% - низкий уровень. Соответственно, 14% опрошенных не желают устанавливать контакты с другими людьми, расширять круг знакомств.

7% испытуемых показали высокий уровень гибкости в общении, 84% - средний уровень, 9% - низкий уровень.

Для изучения смысловых ориентаций обучающихся была использована методика СЖО Д.А. Леонтьева.

По шкале «Цели в жизни» низкие баллы получили 16,4% опрошенных, что характеризует их как людей, которые не строят планы, не стремятся к достижениям.

По шкале «Процесс жизни» низкий уровень выявлен у 19% испытуемых, что отражает их неудовлетворенность своей жизнью в настоящем.

По шкале «Результативность жизни» низкие баллы получили 12,7% студентов,

следовательно, они испытывают неудовлетворенность прожитой частью жизни.

По шкале «Локус контроля - Я» низкий уровень выявлен у 4,5% респондентов, они не верят в свои силы, в свою способность принимать решения, реализовывать поставленные задачи.

По шкале «Локус контроля - жизнь» низкие баллы получили 7,3% испытуемых, что определяет их фатализм, убежденность в том, что их жизнь неподвластна контролю, и бессмысленно что-либо прогнозировать.

По шкале «Осмысленность жизни» низкий уровень выявлен у 12,7% опрошенных, следовательно, они не могут в достаточной мере контролировать то, что с ними происходит, планировать и достигать поставленных целей.

Для диагностики рефлексивности студентов была использована методика А.В. Карпова, В.В. Пономаревой, которая позволяет выявить, в какой степени испытуемый склонен анализировать свою деятельность и поступки других людей, определять причины и следствия своих действий в прошлом, настоящем и будущем.

Высокий уровень рефлексивности был выявлен у 8 студентов (7,3% испытуемых), средний уровень – у 72 (65,4% опрошенных), низкий – у 30 (27,3% респондентов). Таким образом, 27,3% испытуемых не анализируют ошибки прошлого, текущие жизненные ситуации, не планируют тщательно своё будущее.

Для изучения мотивации обучающихся была использована методика Т.И. Ильиной диагностики мотивации обучения в вузе.

Мотив «Овладение профессией» наиболее значим только для 14 студентов (12,7% испытуемых), что позволяет определить у 87,3% обучающихся недостаточное стремление к приобретению профессиональных знаний и формированию профессионально важных качеств.

Мотив «Получение диплома» преобладает у 33 студентов (30% опрошенных). Данный показатель отражает стремление приобрести диплом при формальном усвоении знаний.

Для изучения профессионального самоопределения студентов был использован Дифференциально-диагностический опросник Е.А. Климова. Результаты опросника ДДО показывают, к какой профессиональной сфере человек испытывает склонность и проявляет интерес.

Ярко выраженная профессиональная направленность и интерес к типу профессий «Человек-человек» были диагностированы у 23 обучающихся (20,9% респондентов).

Интерес средней степени выявлен у 80 первокурсников (72,7% опрошенных), таким образом 93,6% испытуемых выбрали направление подготовки «Педагогическое образование» исходя из предпочтения работы с людьми.

Отсутствие интереса к типу профессий «Человек-человек» выявлено у 7 студентов (6,4% респондентов). У 5 из 7 данных обучающихся также были диагностированы низкие показатели осмысленности жизни, внешний локус контроля и преобладанием мотива «Получение диплома». Именно такие студенты требуют особого внимания со стороны куратора студенческой группы.

Таким образом, в результате исследования были определены актуальные проблемы социального здоровья первокурсников: 4% опрошенных испытывают эмоциональный дискомфорт; 2,3% не контролируют свою жизнь, перекладывают ответственность на других; 11,4% ведомы, зависимы от других, у 3% испытуемых - низкий уровень стремления к

самоактуализации и сформированности жизненных ценностей; 16% погружены в прошлые переживания; 38% считают человека в сущности плохим, не верят в честность, искренность, непредвзятость людей; у 6% выявлен низкий уровень потребности в познании; у 1% - низкий уровень креативности; 20% респондентов не хватает свободы в выражении самих себя; 25% боятся открыто проявлять свои чувства; 22% ориентируются на мнение окружающих; 20% не уверены в себе; 14% не желают устанавливать контакты с другими людьми, расширять круг знакомств; у 9% - низкий уровень гибкости в общении; 16,4% опрошенных не строят планы, не стремятся к достижениям; 19% респондентов испытывают неудовлетворенность своей жизнью в настоящем, а 12,7% - прожитой частью жизни; 4,5% не верят в свои силы, в свою способность принимать решения, реализовывать поставленные задачи; 7,3% испытуемых убеждены в том, что бессмысленно что-либо прогнозировать; 12,7% опрошенных не могут в достаточной мере контролировать то, что с ними происходит, планировать и достигать поставленных целей; 27,3% испытуемых не анализируют ошибки прошлого, текущие жизненные ситуации, не планируют тщательно своё будущее; у большинства обучающихся выявлено недостаточное стремление к приобретению профессиональных знаний и формированию профессионально важных качеств, у 6,4% - полное отсутствие интереса к выбранной профессии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Диагностика особенностей адаптации, деятельности и профессионально-личностных затруднений молодого педагога: Сборник диагностических методик. – Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, 2018. С. 59-65.
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – Санкт-Петербург: Питер, 2011. С. 434-436.
3. Истратова О.Н. Психодиагностика. Коллекция лучших тестов. - Изд. 2-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. С. 299-304.
4. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45-57.
5. Леонтьев Д.А. Тест смысловых ориентации (СЖО). 2-е изд. - М.: Смысл, 2000. - 18 с.
6. Практикум по возрастной психологии: учеб. пособие / под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб.: Речь, 2006. С. 348–354.
7. Психодиагностика персонала. Методика и тесты: учеб. пособие: в 2 т. Т. 2. Самара: Бахрах-М, 2007. С. 224–233.

РОЛЬ ОРИГАМИ В РАЗВИТИИ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИНТЕГРАЦИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ

Е.В. Мигунова, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры начального,
дошкольного образования и социального управления

*Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород (Россия), elena.migunova@novsu.ru*

Е.В. Григорьева, студент 1 курса профиль «Образовательный менеджмент»

*Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород (Россия), grigoreva_lissa@mail.ru*

Аннотация: В статье освещен современный подход к развитию мелкой моторики у дошкольников в контексте Федерального государственного стандарта дошкольного образования. Акцентируется внимание на том, что мелкая моторика играет важную роль в подготовке ребенка старшего дошкольного возраста к школе, в формировании навыка письма. Особый интерес представляют описание приемов техники оригами, возможности ее использования в работе с дошкольниками, включение оригами в дидактическую и театрализованную игру. Сформированные в ходе занятий с оригами навыки позволяют ребенку чувствовать себя успешным при поступлении в школу.

Ключевые слова: техника оригами, мелкая моторика, старший дошкольный возраст.

THE ROLE OF ORIGAMI IN THE DEVELOPMENT OF FINE MOTOR SKILLS OF PRESCHOOLERS THROUGH THE INTEGRATION OF EDUCATIONAL FIELDS

E.V. Migunova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor
of the Department of Primary, Preschool Education and Social Management

*Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod (Russia),
elena.migunova@novsu.ru*

E.V. Grigoreva, 1st year student profile «Educational Management»

Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod (Russia), grigoreva_lissa@mail.ru

Annotation: The article highlights the modern approach to the development of fine motor skills among preschoolers in the context of the Federal State Standard for Preschool Education. It is emphasized that fine motor skills play an important role in preparing an older preschool child for school, in the formation of writing skills. The description of the techniques of origami technology, the possibility of its use in working with preschoolers, the inclusion of origami in didactic and theatrical play are of particular interest. The skills developed during origami classes allow the child to feel successful when entering school.

Keywords: origami, fine motor skills, possibilities, older preschool children.

В настоящее время происходят существенные изменения в системе дошкольного образования. Это связано, прежде всего, с тем, что меняется общество, культура, а с ним и дети. С современными дошкольниками нужно применять более новые методики и приемы обучения, которые вызовут у них интерес. Но дошкольный возраст все так же остается наиболее важным периодом в развитии ребенка. Одним из ключевых аспектов развития дошкольника, при подготовке к школе, является развитие мелкой моторики и координация движения пальцев рук.

Проблема развития мелкой моторики является очень актуальной и изучается с точки зрения разных наук: психологии, педагогики, физиологии. Ей занимались такие авторы как Л.А.Венгер и Н.Б.Венгер, М.М.Кольцова, Э.Г.Пилюгина. Ученые, изучающие развитие психики у детей и их речевого развития научно обосновали положительное влияние мелкой моторики на эти психические процессы, а также необходимость стимулирования у детей развитие функции руки.

По мнению М.М.Кольцовой, мелкая моторика – умение ребенка уверенно совершать движения пальцами рук и использовать эти движения и действия в повседневной игровой или образовательной деятельности. Например, застегивание молнии или пуговиц, умение уверенно держать карандаш или кисть для рисования, удерживание в пальчиках мелких предметов, горошин, бусинок, бисера[3].

Мелкая моторика имеет огромное значение, как для физического здоровья ребенка, так и психологического. Большинство психологов медиков и педагогов доказали что, от мелкой моторики будет зависеть насколько успешно ребенку будут даваться письмо, музыкально-исполнительские умения, насколько высок будет уровень развития изобразительных, трудовых, повседневных, гигиенических навыков [2].

Достижением ребёнка старшего возраста в овладении движениями руки является умелое действие не только крупными и мелкими мышцами, но и действие каждым пальчиком. Это говорит о хорошем развитии кисти руки, созревании и своевременном обучении детей разным техникам рисования и рукоделия [4].

В процессе развития мелкой моторики у детей улучшается внимание, память, активизируются процессы аналитического мышления и восприятие, которое помогает ребенку осваивать предметный мир. Также тренируя мелкую моторику, ребенок быстрее научиться навыкам самообслуживания, что позитивно повлияет на его самооценку[6].

Точные движения и действия пальцев рук, которые бы тренировали мелкие мышцы руки и запястий для успешной подготовки детей к школе, развивают в дошкольном образовательном учреждении разными методами, способами и приемами. Наиболее эффективным и разносторонним считается конструирование из бумаги, а именно оригами.

Оригами называют искусством древнейшего Китая по складыванию фигурок и композиций из бумаги. Отличительной особенностью данной техники создания фигурок является складывание квадратного листа бумаги, не применяя при этом ножниц и клея[5].

Целью дошкольных образовательных учреждений в современности является воспитание разносторонней самостоятельной личности, которая обладает всеми необходимыми навыками для перехода в школьное учреждение. Однако стоит отметить, что мелкая моторика руки ребенка, играет ключевую роль в подготовке его руки к письму и говорит о соответствии его физиологической подготовки к школе.

В процессе достижения такой цели педагог и детский сад прибегают к использованию различных методов и приемов, которые обеспечивают разнообразие образовательного процесса, постепенное повышение активности детей, их самостоятельности и творческих навыков

Посредством оригами решается множество задачи, но основные из них заключаются в развитии умения согнуть бумагу разными способами, овладение конструированием из бумаги развить творческое воображение, аккуратность, конструктивное и логическое мышление.

Для того, чтобы успешно освоить искусство оригами необходимо начинать обучение с базовых форм. Они представляют собой простую фигуру с минимальными сгибами, которая может в дальнейшем превратиться во множество различных объектов. Другими словами это основные формы, которые чаще всего используются при складывании фигурок [1].

Оригами для детей несет не только интересный и развлекательный характер, но также содержит в себе широкий спектр возможностей всестороннего развития. Данный вид искусства можно варьировать от незамысловатой детской игры до серьезных техник. Именно поэтому оригами активно включают в образовательные программы, таким методом часто пользуются педагоги, чтобы привлечь внимания ребенка и увлечь в деятельность дошкольных учреждений [7].

В школе ребенку предстоит очень долго сидеть на одном месте и концентрировать свое внимание на учебном процессе. Помимо этого ему нужно правильно держать ручку и много писать, все это говорит о том, что его мускулатура руки и пальцев должна быть хорошо подготовлена к мелким разнообразным движениям. Оригами - тот вид конструирования из бумаги, который окажет наиболее действенное влияние на ручную умелость детей и поможет им при дальнейшем обучении в школе. Оригами благотворно влияет на развитие мелкой моторики, психические процессы такие мышление, память, внимание, воображение [5].

В процессе развития мелкой моторики детей путем конструирования из бумаги можно решить ряд задач для старшей группы: научить сгибать лист бумаги вчетверо, в разных направлениях; научить детей использовать готовые шаблоны; научить созданию объемных фигур, сглаживанию сгибов; складывание заготовки пополам по диагонали; сгибание по диагонали дважды; складывание вдоль и поперек, вкладывание боков; сгибание углов и сторон к середине; отгибание от нижнего сгиба верхнего угла вперед [1].

Оригами может быть включено в любую деятельность детей в дошкольном образовательном учреждении. Оно имеет настолько широкое применение, что данную технику можно связать с любой образовательной областью в контексте Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Так с помощью такого вида конструирования можно привлечь детей к изучению геометрических фигур и их основных понятий. Дети узнают, что такое квадрат, угол, треугольник, горизонталь, вертикаль. Когда дети изучают теорию и все это сопровождают визуализацией, которая выполнена ими самостоятельно, эффективность изученного материала повышается. Бумагу можно использовать в исследовательской деятельности. Дети вместе с воспитателем могут изучить виды бумаги по текстуре, что будет благоприятно влиять на восприятие детей, улучшается тактильное ощущение. Дети могут сконструировать из исследуемых видов бумаги базовые формы или простые фигурки и в процессе изготовления развивать мелкие мышцы пальцев руки и речевые центры.

Наиболее значимое влияние на развитие ручной умелости ребенка, которое является ключевым при подготовке руки к школе, будет оказывать оригами- театр.

Под оригами-театром понимается вид кукольного театра, изготовленный под руководством педагога самими детьми с использованием техники оригами в создании бумажных фигурок способствующих развитию мелкой моторики рук ребенка.

В детском саду организация такой деятельности позволяет решать многие образовательные и воспитательные задачи. Особенностью данного театра является то, что

основные герои сделаны с помощью техники оригами. Данная особенность позволяет наиболее эффективно повлиять на развитие координации движений ребенка, тренировать выносливость мышц пальцев и кистей. За счет того, что театрализованная деятельность включает в себя показ сценки, то во время манипулирования данными фигурками у детей совершенствуется точность движений [4]

В рамках оригами- театра можно вместе с детьми придумать сказку о геометрических фигурах и реализовать ее. Так как дети будут сами продумывать и конструировать героев и декорации к театру, у них будут развиваться мелкие мышцы руки и кисти за счет складывания фигурок и вырезания декораций. Использование ножниц в работе формирует у детей координированность движений руки.

Развивая мелкую моторику посредством конструирования из бумаги, активно будет развиваться речь ребенка, поэтому важно, чтобы ребенок комментировал выполненную работу.

Наглядные фигурки животных или растений, выполненные в технике оригами, привлекут внимание и интерес детей к экологическому воспитанию. Дети могут манипулировать фигурками, сопровождать свои рассказы ими; практические действия помогут ребенку лучше закрепить полученную информацию.

Большую роль оригами будет играть и в социально-коммуникативной сфере развития ребенка. При конструировании поделок дети могут просить помощи друг друга, общаться и делиться своими эмоциями по поводу процесса изготовления, а также рассказывать об этом родителям и родственникам. Данный прием в работе с оригами поможет детям принять роль педагога, что дает им зону ответственности при демонстрации родителям или сверстникам алгоритма складывания фигурки. Также ребенок может взять на себя роль режиссера, организовать процесс создания оригами- театра и принять в нем ключевое участие, делаясь практическим опытом с детьми.

Много вариантов использования оригами можно выделить в художественно - эстетической области. Дети могут проявить креативный и творческий подход к своим фигуркам оригами и создать оригинальную модель желаемого объекта. В этой области при работе с такой техникой важно объяснить ребенку цель его деятельности, либо путем создания игровой ситуации либо методом прикрепления к определенному важному событию или празднику, например день защитника отечества, день матери и т.д.

Педагог в работе с оригами может использовать прием выставок, на которых будут демонстрироваться предстоящие фигурки и поделки. Это поможет заинтересовать детей к изготовлению такой же или вдохновит на создание необычной фигуры.

Используя данные приемы и методы дети, научатся координации движений своих рук, идет активная тренировка мелких мышц пальцев и кисти, все это совершенствуется путем складывания, сгибания и разгибания бумаги и манипулированием готовыми изделиями.

Тематика поделок может быть разнообразной, поэтому каждый ребенок найдет то, что ему понравится: разнообразие животного мира; конструирование цветов растительного мира; конструирование домов и транспорта; тематические композиции [1].

Преимущество большого спектра фигурок оригами помогает как можно чаще использовать данный прием с детьми во время занятий по разным темам. На каждую тему можно найти не сложную схему и удивить детей [5].

Действие с бумагой в технике оригами включает в себя ряд возможностей в развитии мелкой моторики: координированность движений руки; развитие мелких мышц пальцев рук и кистей; совершенствование тонких и точных движений рук; тренировка выносливости мышц кистей. Помимо этого у детей развивается глазомер, они учатся концентрировать внимание и сосредотачиваться на процессе, желая получить результат деятельности.

Таким образом, можно сделать вывод, что возможности техники оригами в развитии мелкой моторики очень обширны. Педагог выбирает методы и приёмы в соответствии с возможностями и интересами своих воспитанников. Достоинством данной техники является то, что педагог выбирает варианты работы в соответствии с возможностями и интересами своих воспитанников. Оригами и оригами - театр можно включить в разные детские центры активности, по причине того, что оно имеет очень широкий спектр возможностей реализации поставленной перед педагогом задачи – развития мелкой моторики руки детей. Изготовленные фигурки можно применять как в игровой, так и познавательной деятельности. Сам процесс конструирования непосредственно оказывает значимое влияние на развитие движений руки детей, что является ключевым при подготовке к школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Афонькин С.Ю., Афонькина Е.Ю. Игрушки из бумаги СПб: Литера, 1997. 128с.
2. Гульянц Э.К. Учите детей мастерить. М.: Просвещение, 2000. С.17.
3. Кольцова М.М., Рузина М. С. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг/ Екатеринбург: У-Фактория, 2004. С.138 - 153.
4. Соколова С.В. Оригами для старших дошкольников. Методическое пособие для воспитателей ДОУ. ФГОС / под ред. Кожина Н. С. М.: Детство - Пресс, 2015 г. 48с.
5. Соколова С.В. Оригами. Большая настольная книга для всей семьи. 240 лучших проектов для совместного творчества/ С.В. Соколова, С.Шишкина - М.:Домино, 2007. 688с.
6. Эльконин Д.Б. Детская психология: уч. пособие для студентов пед. вузов. М.: Академия, 2003. С.233.
7. Яковлева Е.В. Чем полезно оригами // Педагогика: традиции и инновации. Челябинск: Два комсомольца, 2017. - С. 59 - 63.

УДК 37.09

СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В НОВГОРОДСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ ИМЕНИ ЯРОСЛАВА МУДРОГО

М.Г. Околович, кандидат искусствоведения, доцент кафедры
«Технологическое и художественное образование»

ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»,
Великий Новгород (Россия), Marina.Okolovich@novsu.ru

Аннотация: В статье рассматриваются положительные и отрицательные стороны проведения эксперимента по внедрению обучения проектной деятельности в Новгородском государственном университете. Особого внимания заслуживает описание опыта организации проектной работы со студентами художественно-педагогических специальностей с учетом специфики формирования профессиональных компетенций. Подчеркивается, что последовательное освоение различных видов

деятельности позволяет достигнуть высоких результатов в проектной работе и получить в итоге качественный продукт. Автор вносит конструктивные предложения по улучшению эффективности проектной работы.

Ключевые слова: проектный практикум, проектная деятельность НовГУ, студенты бакалавриата, творческая специальность, профессиональная деятельность, творческий проект.

THE SPECIFICS OF TEACHING PROJECT ACTIVITIES TO STUDENTS OF ART AND PEDAGOGICAL SPECIALTIES AT YAROSLAV THE WISE NOVGOROD STATE UNIVERSITY

M.G. Okolovich, Candidate of Art History, Associate Professor of the Department of Technological and Art Education

Yaroslav-the-Wise State University, Veliky Novgorod (Russia), Marina.Okolovich@novsu.ru

Abstract: The experiment on project activity at Novgorod State University started four years ago. Several changes to the organization of project work, considering critical comments, have been made over several years. But there are many positive and negative aspects. The experience of organizing project work with students of art and pedagogical specialties, considering the specifics of the formation of professional competencies, deserves special attention. Consistent development of various types of activities allows you to achieve high results in project work and get a quality product as a result.

Keywords: project workshop, project activity, undergraduate students, creative specialty, professional activity, creative project

Проектная работа в Новгородском государственном университете имени Ярослава Мудрого была внедрена в качестве эксперимента в процесс обучения студентов всех направлений с 2019 по 2025 гг. Новгородский университет стал первым вузом страны, в котором работа с проектами рассчитана на весь цикл обучения студентов с первого до последнего курсов, на всех специальностях. За несколько лет эксперимента были выявлены положительные и отрицательные стороны данного направления, а также сформировались определенные рекомендации при работе со студенческими проектами с учетом специфики профиля обучения.

Общая структура работы над проектами регламентирована на уровне университета. Организация проектной деятельности непосредственно в НовГУ в значительной мере отличается от структуры работы проектной деятельности в других вузах [3], [5]. Кроме того, некоторые аспекты пересматриваются ежегодно, вносятся изменения в образовательный процесс, поэтому стоит подробно остановиться на описании организации обучения в текущем году.

Вне зависимости от выбранной специальности, в первом семестре на первом году обучения студенты проходят курс «Основы проектной деятельности». Студентов распределяют по называемым виртуальным (смешанным) группам, которые формируются в случайном порядке из числа всех студентов первого курса университета разных специальностей. Внутри виртуальной группы формируются команды до семи-восьми человек. Обучение основам проектной деятельности традиционно делится на теоретическую и практическую части. Теоретические знания предоставляются студентам в общем курсе, едином для всех направлений подготовки. Данный курс проходит в дистанционном формате в виде лекций для самостоятельного изучения с последующим тестированием каждого студента. Практическая работа над проектами начиная с первого семестра проводилась

непосредственно в предварительно сформированных командах, к каждой из которой прикреплен наставник до 2022 года. После долгих дискуссий было принято решение начинать работу непосредственно над проектами со второго семестра обучения. В первом же семестре практическая работа осуществляется внутри виртуальной группы. Студенты также распределяются по командам, но работают по заданным школой проектного обучения Новгородского университета кейсам, едиными для всех виртуальных групп.

Во втором семестре формируются темы проектов на так называемой «генерации». Вариантов проведения генерации идей несколько. Основная задача - обозначить направления предполагаемых проектов и проблемы, которые надо решить в определенных сферах. Из множества вариантов выбирается решение, которое в дальнейшем подробно разрабатывается в проекте. Таким образом, работа над проектом на первом курсе обучения носит междисциплинарный характер, все студенты получают одинаковые универсальные компетенции.

Со второго курса начинается решение задач в соответствии приобретаемыми профессиональными с компетенциями дисциплина носит название «Проектный практикум», приоритет отдается кафедральным проектам. Каждая кафедра разрабатывает сама так называемую «витрину проектов» в зависимости от числа студентов по направлению подготовки. В определенный момент школа проектного обучения университета открывает запись на проекты. Студентам предлагается самостоятельно выбрать проект и записаться на него. После заполнения вакансий проект закрывается для записи.

Работа над проектом для всех курсов разделена на четыре такта в семестр. Первый такт – выбор проекта. Первый курс проходит генерацию идей, студенты второго и третьего курсов записываются на проекты в витрине. Второй, третий и четвертый такты идет работа над проектом. Три недели работа над проектом, четвертая неделя каждого месяца проектная, на четвёртой неделе – выступление перед экспертной комиссией. Второй такт – экспертная труба (оценивается перспективность проекта, комиссия дает заключение о целесообразности предлагаемого проекта, дает рекомендации, направляет). Третий такт – предзащита проектов (готовность проекта примерно 80%). Четвертый такт – защита проекта, оценка комиссии. На проектной неделе первый курс освобождается от занятий полностью, второй и третий курсы – на два дня для подготовки и защиты проекта.

Планирование проектной работы проводится вместе со студентами. В течение семестра им необходимо разработать и сдать следующие документы: календарный план работы (шаблон выдает школа проектного обучения, в нем работа расписана по тактам, студентам необходимо внести дополнения конкретно по своему проекту), дневник проекта со 2 курса (индивидуальная фиксация работы над проектом, описываются выполненные работы и приобретаемые компетенции), паспорт проекта, презентации после каждого этапа. Текущая работа изначально отражалась на доске команды в Trello. Этот формат позволял отслеживать непосредственное участие каждого студента. Результаты работы фиксировались в бумажном и электронном виде на дистанционном курсе проектной деятельности во вложенных файлах. С 2022 года было принято упростить порядок предоставления информации, вся текущая отчетность представляется на платформе АИС-студент, которая позволила объединить все требуемые функции.

Изначально предполагалось, что с каждым последующим годом обучения проекты будут носить всё более моно дисциплинарный характер. Например, на втором курсе

студенты могли еще записаться на не кафедральные проекты, но начиная с третьего курса должна была быть работа только в проектах кафедры. Однако, этот подход был позднее изменен на междисциплинарный. В новых программах по дисциплине «Проектный практикум» приобретение профессиональных компетенций на старших курсах не является обязательным, что вызвало шквал критики со стороны наставников выпускающих кафедр. Сторонники междисциплинарного подхода ратуют за приобретение студентами различных знаний, умений, навыков, не связанных с основной профессией. Противники данного подхода указывают на ряд существенных недостатков при таком положении дел. Во-первых, на предлагаемый кафедрой проект может записаться любой студент любой специальности, игнорируя примечание, в котором указаны требуемые в данном проекте профили подготовки. Возможность «уволить» такого студента официально не предусмотрена. Или другой вариант: студенты записываются в не кафедральный проект в соответствии с указанным шифром специальности, но в данный проект не требуется большого количества людей определенной специальности. В результате наставник получает команду, укомплектованную со значительным перекосом. Например, на проект по разработке сувениров записывается пять студентов-билингвалов и два художника. Или на проект педагогической направленности – семь юристов и один педагог. Выполнить серьезный проект бывает достаточно сложно.

Второй существенный недостаток междисциплинарного подхода и свободы выбора студентами направления деятельности вытекает из вышеописанного. Решение проектных задач занимает небольшой промежуток от общего времени, выделяемого на проект. Далее для реализации проекта необходимо решение узко профессиональных задач. И так как наставник обязан предоставить возможность работать всем студентам в выбранном проекте, то студентам не своей кафедры он выдает только определенное задание, выполнения которого будет достаточно для аттестации. В итоге студенты других специальностей не несут ответственности за конечный продукт. Этот отрицательный пример для многих студентов становится ориентиром, они начинают сознательно избегать работы в кафедральных проектах, чтобы выполнить минимум действий и получить зачет независимо от того, насколько проект состоялся в целом. Решением данной проблемы на старших курсах может быть несколько вариантов:

- исключить возможность работы по проектам не выпускающей кафедры;
- ограничить запись в проекты других кафедр строго по количеству человек и профилю подготовки;
- включать в проекты студентов любых специальностей на конкурсной основе.

Наиболее эффективным из предложенных вариантов представляется третий, так как обеспечивает выполнение проекта на высоком уровне. Также необходимо учитывать теоретические аспекты методологии проектной деятельности [1].

Специфику организации проектной деятельности начиная со второго курса каждая кафедра определяет самостоятельно. Для студентов, обучающихся по профилю 44.03.05 «Педагогическое образование: изобразительное искусство и дополнительное образование: декоративно-прикладное искусство» был разработан пошаговый план освоения компетенций, подразумевающий последовательное освоение навыков различной деятельности: научно-исследовательской, полиграфической, сувенирной, методической, творческой.

На втором курсе проектный практикум привязан к дисциплине «композиция». Освоение работы с компьютером позволяет освоить азы работы с печатной продукцией, в таких форматах как открытки, магниты, каталоги. На 3 курсе проектный практикум уже не привязан к конкретной дисциплине, но появляется заказчик проекта. И в этом случае кафедра ориентируется на те дисциплины, которые студенты изучают на данном курсе и в рамках этих дисциплин предлагает работу над проектами. Наставники стараются направить студентов на освоение таких знаний, умений и навыков, которые бы дополняли изученные профильных дисциплин. Например, это может быть разработка сувенирной продукции с учетом региональной специфики Новгорода как крупного туристического центра. В рамках работы над проектом студенты углубляют свои знания в области истории древнерусской архитектуры и монументальной живописи, а также осваивают работу с гипсом для тиражирования изделий из глины, что не включено в рабочие программы связи с ограничением выделяемого времени по всем дисциплинам.

К положительным сторонам проектной работы можно приобщение коммуникативных навыков. Студенты учатся взаимодействовать в коллективе, перераспределять обязанности. Также есть возможность освоения и углубления дополнительных компетенций не только в рамках своей специальности, но и по другим выбранным направлениям. Кроме приобретения знаний, умений, навыков, студенты получают еще одну дидактическую единицу – опыт деятельности [4]. Работа над проектом выстроена таким образом, что правильно заполненные документы позволяют подать заявку на грант и открыть свой стартап. Студенты за 5 лет работы могут попробовать свои силы в проектах разных направлений (научно-исследовательских, коммерческих, социальных, инновационных (творческих)) и выявить приоритетные для себя направления деятельности в дальнейшем. По сути, работа над проектом в рамках обучения позволяет попробовать свои силы и в бизнесе без рисков потери времени и денег. Работа в команде определяет лидеров, которые способны возглавить и повести за собой команду, и исполнителей. В итоге студенты могут определить для себя какого рода деятельность им больше подходит после завершения обучения.

Между тем, в организации проектной деятельности есть и ряд отрицательных моментов. Например, расплывчатость критериев распределения ролей в команде. Если нет четкого разделения по ролям, а функции каждого члена команды размыты, то эффективность по сравнению с индивидуальной работой значительно ниже. Как показали исследования, проведенные еще в начале прошлого века, работа в группе над решением общей задачи во многом менее эффективна, чем индивидуальная, если организована неверно. Как отмечала Н.К. Крупская, ошибочно противопоставлять коллективную деятельность индивидуальной. «Результаты общей работы не могут не зависеть от качества работы каждого отдельного человека» [2]. Решением данной проблемы представляется четкая секулярность в распределении задач в команде, таким образом, чтобы каждый участник нес ответственность за порученный ему участок работы. Другим существенным недостатком организации является ограничение по времени работы на проектом (три месяца); задачи одного семестра не могут переноситься на другой, поэтому нет возможности реализовать сложный проект в рамках занятий.

Таким образом, существующая модель проектного обучения при несомненных достоинствах обладает определенными недостатками. Формат проектной деятельности между тем позволяет в рамках учебного процесса привлечь студентов к исследовательской и

инновационной деятельности. Существенным моментом является тот факт, что проектная деятельность по сути является самостоятельной работой студентов; наставник не является преподавателем, его задача - направлять и корректировать проектную работу. Приобретение коммуникативных навыков в общении с узко профильными специалистами и экспертами, позволяет расширить кругозор обучающихся и сформировать деловые взаимоотношения в рамках будущей профессии. Устранение недочетов в организации обучения проектной работе с учетом специфики каждой специальности, позволит добиться более высоких результатов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Корнилов А. Методология проектной деятельности в образовании. Основы. Екб: Издательские решения, 2019. 218 с.
2. Петровский А. В., Шпалинский В. В. "Социальная психология коллектива" Учебное пособие для студентов пед. ин-тов. М.: «Просвещение», 1978 г. 176 с. URL: <http://www.detskiysad.ru/ped/kollektiv05.html> (Дата обращения: 13.02.2023)
3. Проектная деятельность как составляющая часть научно-исследовательской деятельности студентов в вузе / И. В. Плотникова, Л. А. Редько, Е. А. Шевелева, О. Н. Ефремова // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 2. С. 61.
4. Проектная деятельность как фактор приобретения опыта деятельности студентами / Е. А. Челнокова, Н. В. Фролова, А. С. Челноков, Е. О. Уткина // Современные наукоемкие технологии. 2019. № 11-1. С. 225-229.
5. Рупасова Я. Е. Междисциплинарная проектная деятельность как технология подготовки студентов бакалавриата к инновационной деятельности // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 6(91). С. 321-325.

УДК 37.013.42

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ ГОРОДА СЕВАСТОПОЛЯ

Е.М. Пудова, методист

ГАОУ ПО ИРО города Севастополя

«Институт развития образования», Севастополь (Россия), pudova@sev-centr.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопрос социально-педагогического сопровождения развития личности обучающегося. Приводятся теоретические основы комплексного социально-психолого-педагогического сопровождения. Представлен позитивный практический опыт работы социальных педагогов по формированию физически-здоровой, социально-адаптированной личности обучающегося в условиях формирования комфортной, доброжелательной образовательной среды. Рассмотрен опыт профилактической работы педагогов по предупреждению табакокурения у обучающихся, опыт работы по созданию бесконфликтной образовательной среды, стимулирующей личностное развитие школьников с использованием медиативных технологий.

Ключевые слова: комплексное сопровождение; развитие личности, профилактика, комфортная образовательная среда; медиативные технологии.

SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT THE DEVELOPMENT OF THE STUDENT'S PERSONALITY: OF THE WORK OF SOCIAL EDUCATORS OF SEVASTOPOL

E.M. Pudova, methodist

*Institute of educational development of the city of Sevastopol, Sevastopol (Russia),
pudova@sev-centr.ru*

Annotation. The article deals with the issue of social and pedagogical support for the development of the student's personality. The theoretical foundations of complex socio-psychological and pedagogical support are given the positive experiens of the work of the social educators on the formation of socially adapted personality of schoolchildren in a comfortable educational environment is presented. The experience of preventive work of teachers to prevent tobacco smoking among students and the experience of creating a conflict-free educational environment using mediation technologies that stimulate the personal development of schoolchildren is considered.

Keywords: comprehensive support; personal development; prevention; comfortable educational environment; mediation technologies.

В настоящее время приоритетным направлением модернизации российского образования в соответствии с Федеральными государственными образовательными Стандартами (ФГОС) является обеспечение доступности качественного образования, которое связывается с понятиями здоровье, социальное благополучие, самореализация и развитие личности ребенка в образовательной среде. Введение ФГОС нового поколения фактически изменило педагогическое образование на психолого-педагогическое.

Это обозначило необходимость образовательной деятельности, ориентированной на гармоничное развитие обучающихся, учет их индивидуальных особенностей и всестороннее раскрытие интеллектуального и личностного потенциала.

Ключевую роль в развитии личности обучающегося в образовательном процессе играет комплексное социально-психолого-педагогическое сопровождение.

Этимологически понятие «сопровождение» близко таким понятиям, как «содействие», «совместное передвижение», «помощь одного человека другому в преодолении трудностей».

Сопровождение ребенка – это процесс, содержащий комплекс целенаправленных психолого-педагогических и социально-педагогических действий, обеспечивающих включенность ребенка в различные события и стимулирующих его личностное развитие.

Идеи сопровождения, как системной технологии социально-психологической помощи ребенку в образовательном пространстве, в настоящее время развиваются в работах М.Р. Битяновой, И.В. Дубровиной, В.А. Калягина, М.М. Семаго, Т.А. Шишковец и др.

Данные авторы характеризуют сопровождение не только как помощь обучающемуся в преодолении возникающих трудностей в обучении, развитии и социальной адаптации, но и как непрерывный процесс педагогической деятельности, направленный на создание системы социально-педагогических условий для формирования доброжелательной, безопасной, комфортной образовательной среды. Битянова М.Р. отмечает, что сопровождение является определенной идеологией деятельности педагогов по научно-методическому обеспечению учебно-воспитательного процесса [1, с.15]. М.М. Семаго считает, что сопровождение это поддержание функционирование ребенка в условиях оптимальной амплификации образовательных воздействий и недопустимости его дезадаптации [4, с.27]. В.А.Калягин считает, что, так как в этой деятельности в качестве сопровождающих участвуют

специалисты различных профилей - педагоги-психологи, социальные педагоги, классные руководители, поэтому данная совместная педагогическая деятельность носит комплексный характер [2, с.15, 20].

Современные исследователи отмечают, что успешно организованное комплексное сопровождение открывает перспективы личностного роста для обучающихся. Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания» определил основную профессиональную функцию социального педагога: социально-педагогическое сопровождение и социальная адаптация обучающихся [3]. Цель деятельности социального педагога заключается в создании благоприятных условий для развития личности ребенка и оказание комплексной помощи в саморазвитии, самореализации, а также защите его прав и интересов в его жизненном пространстве [5, с.31]. Таким образом, социально-педагогическое сопровождение в социально-педагогической деятельности выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку и его семье в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации ребенка.

Задача формирования самостоятельной, ответственной и социально мобильной личности, способной к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда, определяет необходимость широкого использования в системе сопровождения соответствующих программ, направленных на сохранение физического и психологического здоровья, развития социальных навыков, способности к личностному самоопределению и саморазвитию. Представляем практический опыт работы социальных педагогов образовательных учреждений города Севастополя по формированию физически-здоровой, социально-адаптированной личности обучающегося в условиях формирования комфортной, доброжелательной образовательной среды.

Проблема формирования здорового образа жизни подрастающего поколения приобрела сегодня особую актуальность и значимость. Забота о здоровье выдвигается в качестве главного приоритета внутренней политики нашего государства. Профилактика табакокурения, наряду с профилактикой алкоголизма и наркомании, – одно из главных направлений в рамках реализации комплексной профилактической работы педагогов образовательных учреждений города Севастополя с обучающимися по формированию здорового образа жизни. Во всех образовательных учреждениях города Севастополя педагоги осуществляют профилактическую работу по данному направлению с обучающимися и родителями в рамках комплексного социально-психолого- педагогического сопровождения.

В государственном бюджетном образовательном учреждении профессионального образования города Севастополя «Севастопольский архитектурно-строительный техникум» (ГБОУ ПО САСТ) в течение 2021-2022 учебного года был реализован социальный проект по предупреждению негативных последствий употребления электронных испарителей обучающимися *«Профилактика курения и потребления электронных испарителей несовершеннолетними»*. Данный проект составлен обучающимися техникума - членами волонтерского центра «ОБЩЕЕ ДЕЛО» под руководством наставника – Семиченко Полины Николаевны, социального педагога техникума.

Цель проекта: формирование физически здоровой и социально ответственной личности, адаптированной к современным условиям.

В процессе реализации проекта были использованы различные формы работы.

Диагностическая работа: проведение социологического опроса среди студентов и преподавателей техникума о последствиях употребления электронных испарителей.

Просветительская работа: проведение серий классных часов для обучающихся, групповых консультаций для родителей, преподавателей, направленных на ознакомление с законодательной базой РФ федерального и регионального уровня о запрете и ограничении курения в общественных местах: Федеральный закон от 10 июля 2001 г. № 87-ФЗ (ред. от 08 ноября 2007г.) «Об ограничении курения табака», Федеральный закон от 23 февраля 2013 г. № 15-ФЗ (ред. От 30.12.2020) «Об охране здоровья граждан от воздействия окружающего табачного дыма, последствий потребления никотинсодержащей продукции».

Профилактическая работа: проведение цикла воспитательно-профилактических мероприятий (бесед, лекций, консультаций, флэшмобов, фоточеленжей) с обучающимися техникума о вредных факторах курительных смесей, воздействующих на организм человека; составление методических памяток и буклетов о вреде курения электронных испарителей (сигарет) и распространения их среди обучающихся; выпуск студенческой газеты, направленной на установки здорового образа жизни: «Молодежь выбирает ЗОЖ!»

Результаты реализации проекта:

1.Повысилась заинтересованность обучающихся в получении информации о вредном воздействии электронных испарителей на организм человека.

2.Отмечена тенденция снижения использования курительных электронных гаджетов.

3.Анализ итоговой диагностики по результатам проведенной воспитательно-профилактической работы свидетельствует об увеличении количества обучающихся, ориентированных на здоровый образ жизни и полный отказ от электронных испарителей.

Представленный опыт педагогической практики, реализованный в образовательной среде ГОУ ПО САСТ по предупреждению употребления никотинсодержащей продукции обучающимися с целью формирования физически здоровой, социально ответственной личности в рамках осуществления социально-педагогического сопровождения используется в практической деятельности педагогов образовательных учреждений города Севастополя.

Вопросы формирования психологического комфорта, стимулирующего личностное развитие обучающихся, напрямую связаны с созданием бесконфликтной, доброжелательной образовательной среды при использовании медиативных технологий. Медиация в школе – перспективное направление деятельности как для специалистов по профилактике правонарушений среди несовершеннолетних, так и для педагогов образовательных учреждений, как один из инструментов воспитательной работы, а также реализующих программы развития коммуникативных компетенций обучающихся и повышения их общепсихологической грамотности и компетентности.

Профилактическая программа внеурочной деятельности «Юный медиатор» содержит учебный материал, актуальный и полезный в повседневной жизни как в рамках школы, так и вне ее. Программа составлена и реализуется социальным педагогом ГБОУ «Билингвальная гимназия №2» Проташук Мариной Александровной. Курс рассчитан на 34 часа, включает в себя теоретические и практические занятия.

Адресат – обучающиеся 5-8 классов общеобразовательной школы.

Цель программы: развитие коммуникативных, конфликтологических и общепсихологических компетенций обучающихся, а также практическое знакомство обучающихся с технологиями эффективной коммуникации в конфликте, включая

технологии медиации для обеспечения минимизации конфликтов и создание условий для комфортной образовательной среды.

Задачи программы: способствовать расширению представлений обучающихся о конфликте, его причинах и последствиях, возможных путях его разрешения; познакомить обучающихся с основными понятиями прикладной конфликтологии, принципами и основными стадиями медиации как особой разновидности переговорного процесса; создать учащимся комфортные и продуктивные условия для обмена личным опытом столкновения с конфликтными ситуациями в школьной и внешкольной жизни.

Благодаря использованию на занятиях интерактивных методов, игровых ситуаций, деловых и психологических игр и внедрению технологии проектного обучения с целью закрепления теоретических знаний раскрывается творческий потенциал обучающихся.

Данная программа апробирована в ГБОУ «Билингвальная гимназия № 2» города Севастополя в течение 2021-2022 учебного года. В реализации программы участвовали 36 обучающихся 5-6 классов

Итоги реализации программы в 2021-2022 учебном году

За период обучения подростки повысили свой уровень конфликтологических компетенций. Результаты итоговой диагностики показали, что 75 % обучающихся научились дифференцировать конфликты и различать стили поведения в конфликте с целью обеспечения минимизации конфликтов для формирования безопасной и комфортной среды в образовательном учреждении. Данный опыт практической деятельности Протащук М.А. был представлен на II Всероссийском совещании специалистов школьных служб медиации и примирения и в настоящее время успешно применяется специалистами комплексного социально-психолого-педагогического сопровождения в образовательных учреждениях города Севастополя.

Вывод: таким образом, представленный нами практический опыт работы социальных педагогов образовательных учреждений города Севастополя в рамках осуществления комплексного сопровождения по формированию физически-здоровой, социально-адаптированной личности обучающегося носит позитивный характер. Педагогическое сообщество социальных педагогов города Севастополя считает, что комплексное социально-психолого-педагогическое сопровождение участников образовательных отношений является перспективным направлением в современной образовательной среде, поэтому педагоги готовы совершенствовать свою деятельность в этом направлении.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе - М: Генезис, 2000. - 298с.
2. Калягин В.А., Матасов Ю.Т., Овчинникова Т.С. Как организовать психологическое сопровождение в образовательных учреждениях. – СПб.: КАРО, 2005. – 240 с.
3. Профессиональный стандарт "Специалист в области воспитания"(Приказ Минтруда России № 10н от 10.01.2017г.)
4. Семаго М.М. Сопровождение ребенка в образовательной среде. Структурно-динамическая модель / М.М. Семаго // Сб. науч. тр. кафедры коррекционной педагогики и спец. психологии. – М.: Изд-во АПК и ПРО РФ, 2010. С. 24-37.
5. Справочник социального педагога: 5-11 классы / Авт.сост.Т.А. Шишкова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ВАКО, 2007. – 336 с. – (Педагогика. Психология. Управление).

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ ФАКТОР ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

Н.А. Ракова, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики
и образовательного менеджмента

ВГУ имени П.М. Машерова, Витебск (Республика Беларусь), kpiom@vsu.by

В.И. Турковский, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики
и образовательного менеджмента

ВГУ имени П.М. Машерова, Витебск (Республика Беларусь), kpiom@vsu.by

Е.В. Турковская, кандидат педагогических наук, доцент кафедры мировых языков

ВГУ имени П.М. Машерова, Витебск (Республика Беларусь), e.turkovskaya@mail.ru

Аннотация. Системообразующей основой эффективной и качественной деятельности педагогов выступает уровень сформированности их методологической культуры. Важно раскрыть содержание и приоритетное направление деятельности по формированию у студентов педагогических специальностей основ методологической культуры. Материалом статьи послужили научные издания (монографии, сборники, статьи) преподавателей белорусских и российских учреждений высшего образования. Раскрыты сущность и структура методологической культуры учителя. Обоснованы актуальные и перспективные направления педагогической деятельности по формированию у будущих учителей основ методологической культуры.

Ключевые слова: методологическая культура, методологические функции, образовательный менеджмент, корпоративная педагогика, менеджмент многообразия.

FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF THE METHODOLOGICAL CULTURE OF STUDENTS AS THE SYSTEM-FORMING FACTOR OF TEACHER TRAINING

N.A. Rakova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department
of Pedagogy and Educational Management

P.M. Masherov VSU, Vitebsk (Republic of Belarus), kpiom@vsu.by

V.I. Turkovsky, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department
of Pedagogy and Educational Management

P.M. Masherov VSU, Vitebsk (Republic of Belarus), kpiom@vsu.by

E.V. Turkovskaya, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of
World Languages

P.M. Masherov VSU, Vitebsk (Republic of Belarus), e.turkovskaya@mail.ru

Annotation. The system-forming basis of effective and high-quality activity of teachers is the level of intensity of their methodological culture. It is important to reveal the content and priority direction of activities aimed at forming the foundations of methodological culture among students of pedagogical specialties. The material was scientific publications (monographs, collections, articles) of teachers of Belarusian and Russian institutions of higher education. The essence and structure of the methodological culture of the teacher are revealed. The current and promising directions of pedagogical activity for the formation of future teachers, the foundations of methodological culture are substantiated.

Keywords: methodological culture, educational management, corporate pedagogy, diversity management.

Формирование основ методологической культуры у будущих учителей базируется на доминирующих в педагогике подходах в рассмотрении целей, назначения и содержания методологической культуры учителя, а также на выявлении факторов эффективной деятельности по ее становлению и развитию у студентов.

Содержательными компонентами методологической культуры учителя, соответствующими структуре личности, выступают: знаниевой, ценностно-смысловой, мотивационно-потребностный, эмоционально-волевой, регулятивно-деятельностный, когнитивный. Целенаправленная и формирующая роль этих компонентов реализуется при их целостном использовании и обеспечении приоритета рефлексивной деятельности личности.

В формировании основ методологической культуры у будущих учителей базовая роль принадлежит изучению методологии педагогики в ходе общепедагогической подготовки будущего учителя. В классической педагогике раскрываются следующие сущностные черты методологии научно-педагогических исследований:

- определяет способы получения новых знаний (М.А. Данилов);
- предопределяет основной путь достижения научно-исследовательской цели (П.В.Копнин);
- обеспечивает всесторонность получения информации (М.Н. Скаткин);
- помогает введению новой информации в фонд теории педагогики (Ф.Ф. Королёв);
- обогащает, уточняет и систематизирует термины и понятия в науке (В.Е. Гмурман, П.Р. Атутов);
- создает систему научной информации (Н.К. Гончаров, М.Н. Скаткин).

Общими подходами, характерными для классической, неклассической и постнеклассической форм педагогического знания, выступают: понимание сущности методологии; рассмотрение четырехуровневой структуры методологии; раскрытие состава методологических функций. Методологию в широком смысле понимают как систему принципов и способов построения теоретической и практической деятельности, а также учение об этой системе. Так, содержание философского уровня включает: философские принципы, положения, категории. Содержание общенаучного уровня – общенаучные подходы, концепции, методы. Педагогический уровень включает: теории, концепции гипотезы; структуру педагогического знания и его логическую организацию, функции педагогического знания, методы познания и преобразования педагогической действительности.

Четыре данных уровня функционируют в процессах материализации (опредмечивании) теоретического знания, основой которой выступает взаимодействие между уровнями. При этом принципы, средства и методы философского и общенаучного уровней влияют на ориентации, средства и методы педагогического уровня, а также формируют программу его будущего понятийного аппарата.

В тоже время работы В.И. Загвязинского, А.П. Сманцера, В.П. Старжинского раскрывают определенные аспекты понимания методологии педагогики в неклассической и постнеклассической формах. В частности, раскрыто целостное содержание педагогического уровня методологии. Вычленена и обоснована приоритетная роль в современной педагогике конструктивной методологии, что важно для многоаспектного рассмотрения педагогики (наука, профессиональная деятельность, учебная дисциплина). В работах этих авторов раскрыта субординация в методологии педагогики: от методологических фактов (их анализа

и обобщения) к методологическим принципам. Подчеркивается, что в продуктивном методологическом анализе доминируют конструктивные цели и цели реализации рефлексивной функции.

В методологии педагогики вычленяют (А.И. Жук) познавательную, аксиологическую, рефлексивную, преобразовательную функции и функцию нормативного предписания. Их учет позволяет провести системный методологический анализ проводимой деятельности, осуществить иерархизацию компонентов содержания и последовательность этапов осуществляемой деятельности, а также выявить систему взаимосвязей (иерархизация и координация) между деятельностями.

Содержательная полнота методологической подготовки будущих учителей обусловлена включением в состав этих основ ведущих направлений профессиональной подготовки, на основе которых формируются метанаучные, предметные и личностные компетентности. Традиционно в педагогике изучается методология педагогических исследований. В определенной мере рассматриваемые в ней подходы, принципы, методы, средства и структура относятся к методологии обучения и методологии воспитания. Однако для них характерна существенная специфика и необходим методологический анализ соответствующих видов практической педагогической деятельности. Задачи методологии практической педагогической деятельности: выявление закономерностей осуществления педагогической практики на основе теоретических знаний; определение подходов в повышении эффективности образовательного процесса. При этом данная методология выступает в качестве теоретической основы инновационной педагогической деятельности и разработки педагогических технологий [1].

Ведущая цель овладения будущими учителями основами методологии педагогических исследований – научные компетенции, которые характеризуются интегративностью, надпредметностью и личностно-деятельностным характером. На наш взгляд, в их состав входит шесть базовых научных компетенций: общенаучные компетентности; конкретно-научные, педагогические компетентности; теоретико-методологические компетентности; компетентности в применении методов исследования; компетентности в проведении педагогических исследований; методико-технологические компетентности [5].

Весьма значимым является определение перспектив в формировании у будущих учителей основ методологической культуры. Ведущее значение здесь принадлежит инновационным разработкам, которые представляют существенно новое методологическое знание и раскрывают передовые рубежи развития педагогических теорий и практик. Такими разработками выступают работы научной школы Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого под руководством профессора М.Н. Певзнера. За последние годы научной школой разработаны и изданы: пособие о междисциплинарном рассмотрении образовательного менеджмента в единстве теоретических и прикладных аспектов [2]; пособие о корпоративном профессиональном образовании, объекте, предмете и категориально-понятийном аппарате этой новой отрасли педагогической науки [3]; пособие о менеджменте многообразия как междисциплинарной области знания и концепции управления персоналом учреждения образования [4].

Значимость вышеуказанных разработок для формирования у будущих учителей основ методологической культуры обусловлено рядом факторов. Эти разработки по своим характеристикам отражают новейшие достижения в научной и практической педагогике.

Так, овладение основами менеджмента способствует системной организации образовательного процесса и расширяет педагогический кругозор будущего учителя. В связи с функционированием в университетах системы менеджмента качества у будущих специалистов формируется теоретическая и практическая готовность к данной деятельности. Так, в ВГУ имени П.М. Машерова в 2010 году была внедрена и сертифицирована система менеджмента качества, а с 2012 года по 2021 год – система управления охраной труда. В 2021 году университет получил (по 2025 год) сертификат на соответствие системы менеджмента качества применительно к подготовке, переподготовке, повышению квалификации кадров, к осуществлению научно-исследовательской, инновационной и международной деятельности. В марте 2021 года университетом осуществлен переход и сертификация системы управления охраной труда на соответствие требованиям нового образовательного стандарта «Системы менеджмента здоровья и безопасности при профессиональной деятельности. Требования и руководство к применению».

С целью ориентации будущих учителей в содержательно-процессуальных аспектах вышеуказанных направлений педагогической деятельности важно учитывать в каждой из них критерии структурирования их базовых понятий, а также определять факторы и условия развития соответствующей теоретической и практической готовности.

Методология образовательного менеджмента рассматривается как учение о принципах построения, формах и способах научно-познавательной деятельности в целях совершенствования управления образовательными системами. В рассматриваемом направлении изучения образовательного менеджмента приоритетная роль придается культурологическому подходу, аспекты которого важно учитывать в формировании основ методологической культуры будущих учителей. При этом становление и развитие этих основ важно осуществлять в интеграции образования с материальной, духовной и социальной сферами жизнедеятельности личности.

Корпоративная педагогика – это новая отрасль педагогического знания о корпоративном обучении, корпоративной воспитании и корпоративной культуре. Центральное понятие корпоративной педагогики – организация, выступающая как социальный институт и обучающаяся организация. Его ведущей функцией является непрерывное образование. Важно, чтобы оно было опережающим и инновационным.

Менеджмент многообразия – это междисциплинарная область научных знаний, концепция и стратегия управления персоналом организации. Он направлен на признание и уважение различий в организации, на использование профессионально-личностного потенциала сотрудников как ресурса и фактора развития организации. Сущностные характеристики менеджмента многообразия как теории и практики управления персоналом включают:

- 1) в менеджменте многообразия рассматриваются не только лица с особенностями психофизического развития, но также талантливые и одаренные обучающиеся, иностранные студенты, гендерные группы и другие;
- 2) многообразие реализуется в социально-педагогическом, организационно-педагогическом, личностно-педагогическом аспектах и как многообразие педагогических концептов;

3) многообразие в образовательных учреждениях находит отражение в специфике их образовательных пространств, в дидактическом многообразии, в многообразии моделей и технологий, построенных на основе дифференциации и индивидуализации обучения.

Вышеуказанные характеристики выступают содержательной и ценностно-ориентационной основами в становлении и развитии у будущих учителей компетенций в области многообразия. Эффективность этих процессов определяется: единством знаний, умений, ценностей и эмоциональных переживаний; взаимодействием обучения и воспитания; научно обоснованной организацией, индивидуализацией и дифференциацией, теоретической базой которых выступают концепции развивающего обучения и личностно-ориентированного обучения.

Таким образом, социальная и личностная продуктивность формирования основ методологической культуры у будущих учителей определяется соблюдением ряда условий. Во-первых, важно, чтобы их становление реализовалось в системе процессов развития личности педагога-исследователя. Во-вторых, если доминирующими целями выступают формирование инновационной и творческой направленности личности, подготовка студентов к реализации в учебном процессе со школьниками методов проблемного обучения на практике, эвристического и исследовательского методов, формирование у будущих учителей социально-профессиональной ответственности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Болбас В.С. Методологические основы научной и практической деятельности // Педагогика. 2021. № 8. С. 28-35.
2. Образовательный менеджмент: учебное пособие для магистратуры по направлению «Педагогика» / Иванов Е.В., Певзнер М.Н., Петряков П.А., Федотова Г.А., Шерайзина Р.М., Ширин А.Г. / сост. и общ. ред. Иванова Е.В., Певзнера М.Н. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2010. 412 с.
3. Певзнер М.Н., Грауманн О., Петряков П.А. Корпоративная педагогика: уч. пособие / М.Н. Певзнер, О. Грауманн, П.А. Петряков. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2010. 459 с.
4. Певзнер М.Н. Менеджмент многообразия: уч. пособие / М.Н. Певзнер, П.А. Петряков, И.А. Донина, В.В. Стадник, У. Альгермиссен. Великий Новгород, 2017. 451 с.
5. Турковский В.И., Терещенко Е.В. Научная компетентность как содержательно-процессуальная основа подготовки будущих магистров к проведению педагогических исследований // Вестник Витебского государственного университета. 2011. С. 68-75.

УДК 37.01

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ С ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ КЛАССАМИ)

С.В. Сомова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков института истории, философии и политических наук
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»,
Рязань (Россия), s.somova@365.rsu.edu.ru

Аннотация. В статье анализируется опыт работы по реализации проекта «Психолого-педагогические классы» в РГУ имени С.А. Есенина. В рамках проекта ведется обучение учащихся 10-

х классов «Основам межкультурной коммуникации». На занятиях школьники знакомятся с культурно-обусловленным поведением представителей разных культур, учатся интерпретировать и анализировать расхождения в картинах мира и нормах поведения партнеров по межкультурному общению. Занятия помогают добиваться взаимопонимания не только в межкультурном, но и в педагогическом общении, воспитывают чувство уважения к традициям иных культур, учат глубже понимать и ценить национальную культуру.

Ключевые слова: психолого-педагогические классы, межкультурная коммуникация, картина мира, национальные культурные ценности, профессиональная ориентация.

DEVELOPING STUDENTS' CROSS-CULTURAL COMPETENCE (SHARING EXPERIENCE OF TEACHING IN PEDAGOGICAL CLASSES)

S.V. Somova, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the chair of foreign languages of the institute of history, philosophy and political science
Ryazan State University named for S. Yessenin, Ryazan (Russia), s.somova@365.rsu.edu.ru

Annotation. The article deals with the author's experience of realizing the project "Psychological and Pedagogical Classes" in Ryazan State University. The project is aimed at teaching 10-form students "The Basics of Cross-cultural Communication". The students get acquainted with culturally-based behaviour of representatives of different cultures, learn to interpret and analyze the difference in the worldview and norms of behavior of the partners in international communication. The classes help achieve understanding not only in international communication, but also in pedagogical interaction, develop the sense of respect to the traditions of other cultures, teach to understand and appreciate the national cultural values.

Keywords: psychological and pedagogical classes, cross-cultural communication, worldview, national cultural values, professional orientation.

Ознаменованіе 2023 года как года педагога и наставника не только обозначает государственные ориентиры на внимание к профессии педагога и национальному образованию в целом, но и ставит новые задачи по подготовке педагогических кадров, в том числе и по поддержке проявленного выпускниками школ интереса к овладению профессией учителя. Дефицит педагогических кадров в городских и сельских школах, невысокий уровень престижности профессии, недостаточное внимание к духовно-нравственным национальным ценностям, общий нестабильный политический мировой порядок – все это создает проблемы, которые необходимо решать на благо общества, на благо образования, которое обеспечивает будущее любого общества, дает нравственные ориентиры будущим поколениям.

На фоне этого создание условий для профессиональной ориентации школьников выпускных классов, привлечение внимания к педагогической профессии, открытие на базе вуза, имеющего целый ряд педагогических направлений подготовки, психолого-педагогических классов видится как один из векторов решения проблемы. В 2022-2023 учебном году в РГУ имени С.А. Есенина реализуется профессионально-ориентированный проект по обучению учащихся школ города и области, избравших педагогическое направление подготовки как потенциальные абитуриенты. В этом году начали обучение учащиеся 10-х классов, для которых еженедельно проводятся лекции и практические тренинги по дисциплинам «Основы педагогики», «Основы психологии» и «Основы межкультурной коммуникации». Сам факт того, что школьниками изучаются дисциплины,

которых нет в школьной программе, привлекает внимание учащихся и мотивирует их к познанию новых понятий, терминов, участию в ином формате получения и освоения знаний.

Создание педагогических классов на базе гуманитарных вузов – не инновационное изобретение. Опыт работы показывает, что занятия по предметам с учащимися школ города и области (английский язык, история, русский язык) проводились и ранее на базе Рязанского института развития образования. Ежегодно преподаватели вузов участвовали в подготовке учащихся к вступительным экзаменам: проводились осенняя и весенняя сессии в течение недели для учащихся школ города и области – своеобразное погружение в изучение отдельных предметов. Внешней мотивацией для учащихся была квота для учащихся педагогических классов при поступлении. Внутренняя мотивация присутствовала далеко не у всех. Знания по иностранному языку были достаточно слабые, но при желании рекомендации опытных преподавателей по самостоятельной работе могли дать результат. Кроме того, была возможность выявления лингвистически одаренных детей в группах небольшой наполняемости.

Реализация проекта «Психолого-педагогические классы» в 2022-2023 учебном году при поддержке Министерства образования и молодежной политики Рязанской области имеет иную концепцию. Обучение проходит для городских школьников на базе вуза или школ, если позволяют условия, а для школьников района – онлайн при технической поддержке Центра дистанционного обучения и мониторинга качества образования учебно-информационного управления. Использование мультимедийных средств обучения имеет свои достоинства и недостатки. Так, опыт показал, что не все школы района имеют техническое оборудование с видеокамерами и микрофонами, чтобы можно было видеть и слышать учащихся во время занятия. Организационные вопросы решались в ходе взаимодействия (назначены кураторы школьных групп участников проекта, составлено расписание занятий по предметам, предоставлены аудитории для очных занятий, определены требования для участников онлайн занятий, как например, фамилии учащихся или название школы на аватарке присутствующих на онлайн занятиях). Несколько иначе понимаются и цели обучения. Поскольку на данный момент в проекте принимают участие учащиеся 10 классов, основная цель обучения – профессиональная ориентация, знакомство с профессией педагога, так называемое введение в профессию, общее развитие, расширение кругозора, приобретение навыков коммуникации.

Согласно исследованиям Р. Е. Матвеева, мотив «Овладение профессией» при изучении мотивов обучения в вузе педагогического направления подготовки «наиболее значим только для 12,7% студентов, что позволяет определить у них недостаточное стремление к приобретению профессиональных знаний и формированию профессионально важных качеств. Возможной причиной такого результата является недостаточная сформированность представлений у первокурсников о своей будущей профессиональной деятельности» [2, с. 58]. Ранняя профессиональная ориентация в психолого-педагогических классах поможет выпускниками не только погрузиться в профессию, но и в дальнейшем быстрее адаптироваться к условиям обучения в вузе.

Л. А. Байкова отмечает, что для юношеского возраста, который является периодом интенсивного саморазвития личности, характерно формирование целостной системы ценностных, смысловых ориентаций и становление гармоничной Я-концепции [1, с. 17], что делает социально и личностно значимым сопровождение саморазвития личности в

области профессиональной ориентации, тем более, что оно осуществляется преподавателями вуза, профессионалами в области педагогической деятельности.

Преподаватели кафедры иностранных языков осуществляют подготовку обучающихся психолого-педагогических классов по дисциплине «Основы межкультурной коммуникации». Программа дисциплины направлена на развитие способности учащихся к межкультурной коммуникации, т.е. способности к пониманию иной культуры, критического анализа оснований собственного поведения, признания собственной и чужой культурной самобытности, умения строить диалогические отношения и идти на разумный компромисс. Рассматриваются психологические, социокультурные и исторические аспекты межкультурной коммуникации, сходства и различия деловых культур, стереотипы и культурные нормы в межкультурной коммуникации, факторы, влияющие на эффективность межкультурной коммуникации в различных сферах деятельности. Практические занятия проходят в виде тренингов по межкультурной коммуникации с использованием ролевых игр и проектной методики. Целью тренингов является развитие компетентности в сфере межкультурного общения, развитие и формирование таких личностных качеств, как толерантность, эмпатия.

Цели дисциплины состоят не только в том, чтобы ознакомить учащихся с историей возникновения и теоретическими основами межкультурной коммуникации, развить культурную восприимчивость, способность интерпретации и правильного понимания различных видов коммуникативного поведения, но и в том, чтобы сформировать умения и навыки применения на практике полученных знаний в конкретных ситуациях межкультурного взаимодействия, развивать способность толерантного отношения к представителям других культур, а также идентифицировать себя как личность в социокультурном пространстве.

В процессе обучения раскрывается значение межкультурной коммуникации, ее роли во внутрироссийских и общемировых процессах, рассматриваются проблемы и трудности, возникающие в ходе общения и взаимодействия носителей разных культур, осваиваются стратегии преодоления этих проблем, развиваются способности правильной интерпретации конкретных проявлений коммуникативного поведения в различных культурах, формируются практические навыки и умения в общении с представителями других культур, происходит овладение основными приемами коммуникативного поведения. Полученные знания можно использовать в повседневной жизни и в будущей профессиональной деятельности. В программу дисциплины «Основы межкультурной коммуникации» входят такие темы, как «История возникновения и развития межкультурной коммуникации», «Культура и культурное многообразие мира», «Культура и коммуникация», «Культурный шок. Фазы развития», «Вербальная, невербальная и паравербальная коммуникация», «Проблема понимания в межкультурной коммуникации», «Стереотипы и предрассудки в межкультурной коммуникации», «Русскоязычный мир и его особенности», «Англоязычный мир и его особенности», «Мир восточной культуры» и другие.

В период глобальных изменений в политике, экономике и культуре, которые происходят в мире и влекут за собой возникновение многочисленных межэтнических и межнациональных конфликтов, особое значение приобретает желание и стремление, высказанное признанным ученым в области межкультурной коммуникации С. Г. Тер-

Минасовой в книге «Война и мир языков и культур» - «преодолеть языковые и культурные барьеры (война), чтобы объединить людей для дружбы и сотрудничества (мир)» [4, с. 8].

Достижениями первого полугодия работы с учащимися можно считать такие, на первый взгляд, маленькие шаги, как умение правильно формулировать вопросы и давать комментарии в чате при работе онлайн в соответствии с нормами культурного поведения (приветствие, благодарность, учет времени написания сообщения и т.д.), приобретение умения работать в команде при выполнении зачетного проекта в конце первого полугодия, заинтересованность учащихся в интерактивных заданиях страноведческого характера (викторина о Великобритании). Зачетные работы по проектам, которые выполнили школьники, продемонстрировали, что некоторые из них никогда не выполняли презентации, не имели навыка поисковой работы, отбора материала для выступления. Консультации с преподавателем помогли им представить свой проект, в большинстве случаев достаточно успешный.

Общая тема проектной деятельности учащихся – «Англоязычный мир. Культурно-обусловленные особенности». Школьники представили проекты на темы «Традиции празднования Рождества в Великобритании», «Выдающиеся люди Великобритании», «Достопримечательности и традиции Шотландии», «Биг-Бэн. История создания», «Королевская семья Великобритании», «Английская национальная кухня», «Ирландские традиции», «Английские даблдекеры», «Шотландский килт» и другие. Рассказывая о традициях и особенностях поведения представителей разных культур, учащиеся не забывают привести примеры сходства и различия с собственной культурой. Планируя свои проекты на второе полугодие, школьники выбирают темы, связанные с социокультурным пространством региона, в котором они живут («Первооткрыватель космоса К.Э. Циолковский», «Скопинская керамика», «Михайловское кружево»). Некоторые хотят рассмотреть особенности культуры других народов России и ближнего зарубежья.

Психолого-педагогические классы являются важным элементом системы непрерывного педагогического образования, механизмом выявления и поддержки педагогически одаренных обучающихся, а также образовательной средой для реализации исследовательских и социальных проектов со школьниками.

Первый год реализации проекта «Психолого-педагогические классы» поставил новые задачи и перспективы перед преподавателями вуза. Так, например, было бы полезно изучить опыт организации сопровождения обучения педагогических классов в Белоруссии, где в 2022 году в Минске проходила IV Международная научно-практическая конференция «Педагогические классы: опыт и перспективы». По мнению А. В. Позняка, «разработанная система профильной педагогической подготовки обеспечивает задел для формирования новой профессиональной генерации педагогов, чьи позитивные установки на педагогическую профессию сформировались в раннем юношеском возрасте и стали частью их профессионального мировоззрения» [3, с. 6].

Полагаем чрезвычайно важным дальнейшее совершенствование системы организации профильного обучения в психолого-педагогических классах, консолидацию всех участников этого процесса, мониторинг образовательных результатов для обеспечения перспективы дальнейшего развития системы непрерывного педагогического образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Байкова Л. А. Проблемы педагогического сопровождения личностного саморазвития студентов: личностно-рефлексивный подход // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества: научные статьи XIII Международной научно-практической конференции, 13-15 октября 2022 г. Рязань: ИП Жуков В.Ю., 2022. С. 17-22.
2. Матвеев Р. Е. Смыслжизненные ориентации студентов и мотивация обучения в вузе // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества : научные статьи XIII Междун. научно-практической конференции, 13-15 октября 2022 г. Рязань: ИП Жуков В.Ю., 2022. С. 55-58.
3. Позняк А. В. Организационно-педагогические условия педагогической профилизации образовательного процесса в учреждениях общего среднего образования // Педагогические классы: опыт и перспективы : сборник материалов IV Международной научно-практической конференции, г. Минск, 21 апреля 2022 г. Минск : БГПУ, 2022. С. 6-13.
4. Тер-Минасова С. Г. Война и мир языков и культур : вопросы теории и практики : учеб. пособие. М.: АСТ: Астрель: Хранитель, 2007. 286 [2] с.

УДК 378:[37.091.33+37.091.31]:37.015.31:7

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Ю.С. Сусед-Виличинская, кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыки
УО «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова», Витебск (Беларусь),
Sused-V62@mail.ru

Аннотация. Развитие и саморазвитие личности студента вуза целесообразно осуществлять в рамках проектной деятельности в контексте полихудожественного подхода. Взаимодействие различных видов искусств (театрального, музыкального, хореографического, боевого, аудиовизуального и т.д.) в рамках межпредметных связей предполагает сопоставительное сравнение информации, вносящее разнообразие в учебно-воспитательный процесс. Определенные знания, умения и навыки по сценической речи, сценическому движению и другим положениям театрального искусства студентам педагогических специальностей необходимо приобретать самостоятельно.

Ключевые слова. Проектная деятельность, полихудожественный подход, методические рекомендации, педагогические специальности.

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITIES FOR STUDENTS OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES

Yu.S. Sused-Vilichinskaya, PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Music
*Educational Establishment «Vitebsk State University named after P.M. Masherova»,
Vitebsk (Belarus), Sused-V62@mail.ru*

Annotation. It is advisable to carry out the development and self-development of the personality of a university student within the framework of project activities in the context of a polyartistic approach. The interaction of various types of arts (theatrical, musical, choreographic, martial, audiovisual, etc.) within the framework of interdisciplinary connections involves a comparative comparison of information that introduces diversity into the educational process. Students of pedagogical specialties need to acquire certain knowledge, skills and abilities in stage speech, stage movement and other provisions of theatrical art on their own.

Keywords. Project activity, polyartistic approach, guidelines, pedagogical specialties

Особенностям проектной деятельности в образовании посвящены многочисленные исследования (О.С. Анисимов, В.С. Безрукова, Б.О. Голешевич, М.К. Горчакова-Сибирская, Ю.В. Громыко, В.В. Гузеев, Е.П. Дихтиевская, Т.Г. Жилинская, Т.В. Карпинская, М.Э. Кодирова, И.А. Колесникова, Т.П. Королева, Л.Н. Кульпина, Н.А. Масюкова, Б.В. Пальческий, Е.С. Полякова, М.В. Самойлова, Г.П. Сергеева, А.П. Хмелева, Т.В. Шевцова и др.). Большое значение в них уделяется процедуре концептуализации, включающей мыслительную деятельность по поиску оснований для формирования идеального представления о будущем состоянии объекта и способе его проектирования.

В рамках получения высшего образования студенты приобретают необходимые знания, умения и навыки, изучая учебные дисциплины «Музыкально-педагогическое проектирование» и «Проектная деятельность в информационно-образовательной среде XXI века». Это в определенной мере обеспечивает осуществление подготовки к профессионально-компетентностной педагогической деятельности на основе самореализации и духовного развития личности.

Своеобразным эпиграфом рассуждений об особенностях организации проектной деятельности для студентов педагогических специальностей может быть знаменитая фраза А.С. Пушкина «Ты, Моцарт, поверил алгеброй гармонию». Иными словами, математические законы проектной деятельности должны сочетаться с активной гражданской позицией и творческими возможностями участников проекта.

В рамках проекта педагогического факультета ВГУ имени П.М. Машерова «Имплементирование инновационных подходов к обучению в условиях современной гуманитарной образовательной парадигмы» (№ госрегистрации: 20210114, дата регистрации: 10.02.2021) кафедра музыки осуществляет научно-исследовательскую работу по теме «Научно-методические основы подготовки педагога-музыканта с позиций методологии полихудожественного подхода».

Само понятие «полихудожественный подход к освоению искусства», предложенное Б.П. Юсовым, не является синонимичным по отношению к понятиям «взаимодействие искусств» и «интеграция искусств». Взаимодействие искусств (в рамках межпредметных связей) предполагает сопоставительное сравнение информации, вносящее разнообразие в учебно-воспитательный процесс. Интеграцию искусств можно рассматривать в контексте формирования художественного образа с помощью выразительных средств различных видов художественного творчества. И только полихудожественный подход рассматривает взаимодействие искусств как связь отдельных дифференцированных частей и функций системы в единстве [1, с. 54].

Проведем рефлексивный самоанализ проектной деятельности в рамках учебной дисциплины «Музыкально-педагогическое проектирование» для студентов дневной и заочной форм получения образования на педагогическом факультете нашего университета в контексте полихудожественного подхода.

В результате изучения учебной дисциплины «Музыкально-педагогическое проектирование» студент должен уметь адаптировать теоретические положения педагогического проектирования на область музыкально-педагогического проектирования; создать и защитить музыкально-педагогический проект; осуществлять рефлекссию на всех этапах музыкально-педагогического проектирования. Следует отметить, что проектная деятельность в рамках музыкального обучения, воспитания и образования позволит

развивать продуктивное взаимодействие учреждения образования с социальными партнерами, учреждениями дополнительного образования и социокультурными институтами (музеями, театрами, клубами, библиотеками и др.), а также участвовать в решении социально значимых проблем региона [1].

Результаты проектной деятельности весьма разнообразны. Рассмотрим лишь некоторые, имеющие важное значение для различных педагогических специальностей. Одним из примеров являются методические рекомендации, разработанные на педагогическом факультете и объединенные в серию «Всё-Знай-Ка». Данные методические рекомендации адресованы педагогам, психологам и дефектологам учреждений дошкольного образования; педагогам-практикам, работающим в сфере педагогики детства; родителям детей дошкольного возраста; учителям начальных классов, учителям музыки и студентам педагогического факультета. Их использование способствует качественной подготовке детей дошкольного возраста к школе. Также методические рекомендации могут быть использованы при организации дополнительного образования детей.

Методические рекомендации «Всё-Знай-Ка» начали издаваться в 2013 г. Их авторами являются декан педагогического факультета ВГУ имени П.М. Машерова, кандидат педагогических наук, доцент И.А. Шарапова; профессор кафедры дошкольного и начального образования, кандидат педагогических наук **В.М. Минаева**; воспитатель-методист ГУО «Дошкольный центр развития ребёнка № 2 г. Витебска» Т.Г. Завадская; врач-интерн УЗ «Витебская детская областная клиническая больница» О.А. Дубовец; доцент кафедры коррекционной работы, кандидат педагогических наук Н.В. Амасович и др.

В рамках проектной деятельности студентами специальности «Музыкальное искусство, ритмика и хореография» были разработаны методические рекомендации «Мы играем и поём!», «Колядные забавы», «Зиму провожаем, весну встречаем» (на материале белорусского фольклора) и «Сказочник Зелёного царства» (жизненный и творческий путь российско-белорусского писателя Г.Л. Шакулова).

Методические рекомендации имеют единую структуру, представленную следующими разделами: информация; объяснение терминов или действий («Обратите внимание!»); факты, иллюстрирующие колядные традиции Витебской области («Это интересно!»); проверочные задания в форме кроссворда или вопроса, предполагающего поиск ответа самостоятельно / с помощью взрослого («Вопросы для почемучек!»); творческие задания (раскрасить рисунок, разучить песню, танец). Кроме того, методические рекомендации дополнены электронными приложениями с текстами, фото-, аудио- и видеоматериалами.

Реализация социально-педагогического проекта «Народные традиции глазами молодежи XXI века» осуществляется совместно с художественно-графическим факультетом нашего университета. Обоснованием данного проекта послужили выявленные противоречия между включением лиц разных социальных групп в различные виды и сферы общественной практики (путем формирования социальных навыков, отработки правил и норм общения) и их гражданско-патриотическим воспитанием на материале белорусского фольклора. Соответственно, принципами, конкретизирующие личностно-деятельностный и культурологический подходы как избранное основание данного проекта являются проектирование и преобразование личности в деятельности, актуализация духовной культуры как основы самореализации личности будущего учителя.

Ресурсное обеспечение социально-педагогического проекта «Народные традиции глазами молодежи XXI века» можно представить, как систему элементов, обеспечивающих реализуемость проекта: людские ресурсы, нормативно-правовые документы, методические, технико-методические, финансовые, материально-технические ресурсы. В рамках объединения двух учебных структур – учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова (педагогический и художественно-графический факультет) и учреждений общего среднего образования – целесообразно выделить следующие элементы: преподаватели, студенты и учащиеся; студия звукозаписи кафедры музыки, в которой происходит запись фонограмм белорусских народных песен; фото- и видеоаппаратура, программы для монтажа видеопрезентаций; виртуальная среда (сервисные объекты данных) и интернет-ресурсы; фонды ГУ «Витебская областная библиотека имени В.И. Ленина», научной библиотеки учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова», ГУ «Витебский областной методический центр народного творчества» [2].

В рамках данного проекта была разработана и создана батлейка и куклы (дед, баба, юноша Ясь, девушка Янина, домовенок, цыган, цыганка, ангел и др.), которые используются студентами специальностей «Дошкольное образование», «Начальное образование» и «Олигофренопедагогика» в различных видах деятельности.

Применение информационно-коммуникационных технологий способствовало созданию музыкально-педагогических проектов по литературным произведениям витебского сказочника Г.Л. Шакулова и витебской писательницы М.М. Боборико в формате видеороликов.

Реализация данных проектов началась в Год исторической памяти, объявленный в Республике Беларусь в 2022 году. Особенно актуальным явилось сохранение, изучение и популяризация литературного творчества, как одного из наиболее ярких проявлений историко-культурного наследия. Ведь приобщение подрастающего поколения к изучению и сохранению литературного наследия родного края способствует формированию любви к Малой Родине, чувства причастности к отечественной культуре.

Г.Л. Шакулов (1910-1987) и М.М. Боборико (1930-2021) написали много сказок. Однако их творческое наследие недостаточно известно. Это показал опрос студентов дневной и заочной форм получения образования. Тем не менее, используя интернет-ресурсы и книги вышеуказанных авторов, были выбраны сказки для постановки мини-спектаклей.

Для этого был разработан следующий алгоритм:

- создание сценария;
- распределение функциональных обязанностей (ролевое участие, реквизит, декорации, музыкальное и звуковое сопровождение, видео- и фотосъемка, монтаж);
- подготовка к видеозаписи в формате самостоятельной работы;
- осуществление видео- и фотосъемки в контексте реализации социально-педагогического проекта «Батлейка как средство популяризации творческого наследия Витебщины» (старший преподаватель Е.И. Михайловская).

Участники проекта могут быть задействованы одновременно в нескольких группах в зависимости от творческих возможностей и умения координировать свое время. Сценаристы, координаторы и режиссер-постановщик формируют единое направление в постановке сказки. Важное значение имеет реквизит и костюмы героев, которые необходимо делать

самостоятельно или использовать уже готовые (взаимодействие учреждения образования с учреждениями дополнительного образования и социокультурными институтами). Например, в сказке «Волшебные приключения Кати в деревне» были самостоятельно сделаны бутафорские картофель и камень, кукольные персонажи (пчелы и человечки с большими носами); деревья и костюмы некоторых героев предоставили учреждения дошкольного образования. А для сказки «Полезное дело» потребовались куклы, которых не было в кукольном театре педагогического факультета «Наша батлейка». Поэтому их шили самостоятельно или использовали куклы дружественных самодеятельных кукольных театров-студий. Еще одна позиция в постановке сказок – звуковое оформление, фотосъемка, видеосъемка и видеомонтаж. Некоторых героев озвучивал ранее записанный голос, а звукооператор корректировал звуковое оформление. Соответственно, музыкальное сопровождение также входит в его компетенцию.

Достижение результата указанных проектов осуществлялось в процессе взаимодействия различных видов искусств: театральные и кукольные спектакли; хореография; вокальное и инструментальное исполнительство. Завершив обучение на педагогическом факультете по специальности «Музыкальное искусство, ритмика и хореография», выпускник получает квалификацию «Педагог-музыкант. Преподаватель». Соответственно, сценическая речь, сценическое движение и т.д. (театральное искусство) не являются учебными дисциплинами. Эти знания, умения и навыки студентам необходимо приобретать самостоятельно.

Музыкально-педагогические проекты по сказкам витебских авторов реализованы благодаря творческому взаимодействию студентов и учащихся младших классов учреждений общего среднего образования. В зависимости от их творческих и спортивных возможностей осуществляется взаимодействие театрального, музыкального, хореографического, боевого (у-шу), аудиовизуального искусств как связь отдельных дифференцированных частей и функций системы в единстве.

На основании вышеизложенного можно констатировать, что проектная деятельность на современном этапе развития системы образования представляет методологически обоснованную платформу для развития и саморазвития личности студента – будущего педагога учреждения дошкольного образования, преподавателя начальной школы, педагога-музыканта, педагога дополнительного образования, олигофренопедагога.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Музыкально-педагогическое проектирование. Учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине для специальностей: 1-03 01 07 «Музыкальное искусство, ритмика и хореография». Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова. 2022.
2. Сусед-Виличинская Ю.С. Беларускі фальклор як сродак фарміравання духоўна-маральнай культуры вучнёўскай і студэнцкай моладзі // Искусство и культура. № 4(32). 2018. С.89-97. <https://rep.vsu.by/bitstream/123456789/17298/1/89-97.pdf> (дата обращения 02.02.2023)
3. Сусед-Виличинская Ю.С. Теория и методология полихудожественного подхода в контексте формирования общекультурной компетентности педагога // Вестник ВГУ. №2 (111). 2022. С. 85-97. <https://rep.vsu.by/bitstream/123456789/33476/1/51-62.pdf> (дата обращения 02.02.2023)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КЕЙС-СТАДИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКА УСТНОЙ РЕЧИ

У.В. Терентьева, студентка магистратуры «Образовательный менеджмент»
Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, Великий Новгород
(Россия), *ulyana.shavleva@yandex.ru*

Аннотация: в статье рассматривается одна из современных развивающих технологий кейс-стади, которая входит в число прогрессивных интерактивных технологий. Сущность ее заключается в самостоятельной деятельности учащихся, направленной на решение искусственно созданной проблемной ситуации или конфликта. Данная технология направлена на формирование у учащихся ключевых компетенций, таких как умение принимать решения, сравнивать, анализировать, ставить цели, выступать на публике и работать в команде. Кроме того, технология способствует созданию коммуникативной среды на уроках английского языка.

Ключевые слова: кейс-стади, кейс, интерактивные технологии, обучающие кейсы, коммуникативная среда, ключевые компетенции.

THE USE OF TECHNOLOGY CASE-STUDY ON ENGLISH LESSONS TO DEVELOP ORAL SPEECH

U.V. Terentjeva, student of magistracy "Educational management"
Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod (Russia),
ulyana.shavleva@yandex.ru

Annotation: in this article one of modern developing technologies case-study is considered. This technology refers to interactive technologies. The idea is independent activity of students, which focuses on making decisions of artificially created problems or conflicts. It aims building key competences such as the skill to make decisions, compare, analyze, set the purpose, perform in public and work in a team. Also this technology helps create communicative atmosphere on English lessons.

Key words: case study, case, interactive technologies, educational cases, communicative atmosphere, key competences.

Технология case-study является одной из прогрессивных современных развивающих образовательных технологий, которая носит субъект-субъектный характер, следовательно, относится к числу интерактивных технологий. В основе технологии лежат отношения сотрудничества между педагогом и учениками, что позволяет детям проявлять свои творческие способности, инициативу. Данная технология направлена на формирования у учеников умения решать проблемы и рационально работать с информацией. Акцент в данной технологии ставится не на сами знания, а на процесс «производства» новых знаний, совместное творчество учителя и учащихся.

Данная тема очень актуальна в связи с изменениями требований ФГОС. По Стандарту целью обучения английскому языку является формирование коммуникативной компетенции, т.е. обучение иноязычной речи. Кроме того, обучение направлено на достижение таких личностных результатов, как умение планировать, ставить цель, анализировать, сравнивать, высказывать свою точку зрения, аргументировать ее, вести диалог и дискуссию. Таким образом, технология case-study отвечает всем требованиям стандарта и направлена на развитие ключевых компетенций у учащихся.

Мною был проведен опрос на предмет коммуникативной среды на уроках английского языка среди школьников средней и старшей школы. Первый вопрос касался уровня владения английским языком. Практически половина учащихся могут разговаривать на некоторые простые темы. Только 1/10 опрошенных может говорить на любые темы. Чуть меньше половины опрошенных имеют проблемы с английским языком: они либо могут только рассказать о себе, либо совсем не умеют говорить на английском. Второй вопрос связан с проведением уроков на английском языке. Меньше половины учащихся ответили, что говорят на английском языке достаточно регулярно. Около трети опрошенных отметили, что либо совсем не говорят, либо очень редко. И почти четверть опрошенных только иногда говорят на английском. И третий вопрос показывает отношение учеников к английскому языку. Примерно половине опрошенных нравится английский язык, около трети – равнодушны и чуть меньше четверти – не любят этот предмет. Опрос показал, что необходимо работать над интерактивными коммуникативными формами работы, создавая иноязычную коммуникативную среду на уроке, и стимулированием интереса к изучаемому предмету.

Говоря об истории метода case-study, он «родился в школе бизнеса Гарвардского университета (США), которая всегда успешно применяла различные новшества. Первое применение данного метода относится к 1924 году на предметах управленческих дисциплин. В современном мире существуют две школы case-study: Манчестерская (европейская) и Гарвардская (американская). Различия заключаются в объеме кейса и количестве верных решений.

Цель технологии case-study: совместными усилиями группы учащихся проанализировать представленную ситуацию и выработать практическое решение. В связи с целью мы можем выделить умения, на формирование которых направлена данная технология:

1. Анализировать предложенную информацию
2. Выявлять проблему
3. Вырабатывать практическое решение
4. Грамотно вести дискуссию
5. Предлагать свою позицию и аргументировать ее
6. Работать в группе
7. Выступать на публике
8. Реагировать на вопросы.

О.К. Ильина выделяет три составляющих успеха при использовании кейс-технологии: готовность педагога, уровень подготовки учащихся и качество самого кейса [4, с. 253-261]. Конечно, самый первый и важный фактор – это готовность педагога к проведению урока в новой технологии. К основным чертам педагога, работающего с технологией case-study, относятся:

1. «богатая методическая шкатулка» (наличие у педагога большого количества интересных материалов и наработок)
2. Творческий подход к своей деятельности
3. Умение сотрудничать с учениками
4. Роль наставника (умение направлять учащихся, мотивировать их познавательный интерес)

5. Самосовершенствование своей деятельности.

Если мы говорим о преподавателе английского языка, этот список дополним еще двумя важными чертами: высокий уровень коммуникативной иноязычной компетенции и наличие обширных знаний в области культуры страны изучаемого языка.

Второй компонент успешного применения case-технологии – это качество самого задания (кейса). Они должны быть яркие, наглядные, интересные для учащихся. Существует множество классификаций кейсов, здесь мы приведем одну из них, основанную на целеполагающих способностях. Выделяют практические, обучающие и научно-исследовательские кейсы. Первая группа направлена на события, ситуации, отображающие реальное положение вещей, например, какой-либо исторический факт, местные новости и т.д. Вторая группа основана на процессе обучения, оттачивании навыков и совершенствовании мастерства в определенной сфере. И третья, как видно из названия, включает учащихся в исследовательскую деятельность. Говоря про уроки английского языка, нас интересуют обучающие кейсы, в основном. Кейсы могут быть даны в форме статьи на определенную тему, аудио материалов, фильмов/видеофрагментов, картинок/плакатов, иллюстрирующих какую-либо проблему, конфликт, писем, авторы которых просят помощи в решении проблем (они могут быть написаны и самими учащимися), целой книги, в которой мы можем выделить проблему или конфликт, и постановки театральных сценок учащимися, где у них появляется шанс самим придумать кейс. Таким образом, на уроках английского языка мы развиваем не только навык решения проблем и работы с информацией, но и практикуем и совершенствуем все виды речевой деятельности: говорение, письмо, аудирование, чтение.

И третий компонент успеха данной технологии – это подготовленность и мотивированность учащихся. Можно выделить следующие пункты, которые позволят заинтересовать учащихся в изучении определенной темы:

1. Проблема должна быть интересной и понятной для учащихся.
2. Кейс должен быть доступным и ярким.
3. Каждого ученика необходимо задействовать в процессе.
4. Подготовка учащихся к данному уроку.

Работа над кейсом может быть организована по-разному, но самая распространенная схема включает в себя четыре последовательных шага: индивидуальная работа с кейсом (задача: сформировать собственное мнение по данному вопросу), обсуждение в малых группах (задача: договориться, прийти к общему мнению по данной ситуации, разработать общее решение, распределить роли для выступления), выступление группы (задача: увеличить количество информации по предложенной ситуации в ходе выступлений и последующих дискуссий), обобщение результатов (задача: продолжить разбор проблемы и решить возникшие на предыдущих этапах трудности).

Авторская разработка урока в технологии кейс-стади:

Тема урока: «Друг в нужде».

Вид кейса: обучающий.

Цель урока: сформировать коммуникативную компетенцию по теме: «Друг в нужде».

Описание кейса: кейс дан в форме небольшого обучающего фильма «Друг в нужде» на английском языке, в котором одна девочка-подросток делится своей проблемой с

подругой (она отправила однокласснице свое фото, а одноклассница отправила это фото парню, который нравится героине, и ей очень стыдно за это фото).

Краткое описание хода занятия:

1 шаг: индивидуальная работа с фильмом. Для облегчения понимания фильма в начале урока мы поработали с лексикой фильма и выполнили два задания к этому фильму (1- верно/неверно утверждение, 2 – ответить на вопросы по фильму). На этом шаге у каждого учащегося был шанс понять проблему в фильме и подумать, как ее можно решить.

2 шаг: работа по группам. Класс был разделен на 3 группы по 3-4 человека в каждой, и каждая группа работала с информацией и вырабатывала общее решение по данной теме. На этом же шаге ученики распределяли роли и придумывали форму, в которой они выступят. Это могла быть сценка-продолжение фильма, могла быть консультация с психологом, интервью или краткая брошюра советов по данному вопросу. В выборе формы учащиеся не были ограничены, и в количестве советов или решений тоже.

3 шаг: публичное выступление. На этом шаге учащиеся представляли результаты своей работы по данной проблеме, другие участники могли комментировать положительные и отрицательные стороны их решения и задавать вопросы по выступлению групп. На этом же шаге мы подводили итоги и разбирали трудности по ходу выступления групп. Отдельного шага по обобщению на уроке не было.

Критерии оценивания:

1. Соответствие теме (понимание учащихся проблемы в фильме, соответствие решения данной проблеме, учет деталей ситуации).
2. Аргументированность позиции (предоставление четких аргументов, почему необходимо поступить именно так)
3. Грамотность речи (лексическое и грамматическое оформление)
4. Креативность (использование творческого подхода в решении данного кейса).

Таким образом, технология кейс-стади развивает у учащихся такие важные умения, как работать с информацией, аргументировать свою точку зрения, сравнивать и анализировать различные решения, работать в группе, вести дискуссию и выступать на публике. Данная технология способствует созданию коммуникативной среды на уроке английского языка, активизации речевой деятельности и формированию коммуникативной иноязычной компетенции. Кроме того, относясь к числу передовых образовательных технологий, кейс-стади решает вопрос мотивации учащихся на изучение иностранного языка. И на таком уроке учащиеся развивают все виды речевой деятельности, работая с кейсами: говорение, чтение, аудирование и письмо. Прогрессивная технология кейс-стади соответствует требованиям социального заказа к современным образовательным организациям: подготовка самостоятельно мыслящих граждан, духовно развитых, высоконравственных людей, готовых к инновациям, сотрудничеству, общению, работе в команде, работе в быстро меняющихся условиях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова С.Ю. Использование кейс-метода на уроках английского языка // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. Уфа: Лето, 2015. С. 94-96.
2. Ахмедова Э.М., Недоповз И.И. Использование технологии кейс-стади в образовательном процессе // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 2. С. 312-313.

3. Бычкова В.О. Технология использования кейсов на занятиях по иностранному языку в средней общеобразовательной школе // Вестник Московского государственного областного университета: Педагогика. 2017. С. 69-76.
4. Ильина О. К. Использование кейс-метода в практике преподавания английского языка // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. Шестой межвузовский семинар по лингвострановедению. Языки в аспекте лингвострановедения: сб. научн. статей в 2 ч. Ч. 1. / Под общ. ред. Л. Г. Ведениной. — М.: МГИМО — Университет, 2009. — С. 253–261.
5. Мажейко И.Ю. Использование кейс-метода на уроках английского языка // Наука и образование сегодня. 2017. С. 67-69.
6. Попова С.Ю., Пронина Е.В. Кейс-стади: принципы создания и использования. Тверь: Изд-во «СКФ-офис», 2015. 114 с.

УДК 37.032.5

РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

К.А. Тимофеев, студент кафедры педагогики

*Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород (Россия), kirya_timofeev_2017@mail.ru*

Аннотация. В современном мире тема лидерства популяризируется все больше. Лидером можно назвать человека, который ведет за собой людей, зная, куда идти, и за которым идут. В данной статье мы рассмотрели многообразие понятий, выделили корреляции среди них, классифицировали лидерство исходя из «родового» признака. Столкнулись с феноменом абсолютной незначимости для старшеклассников такого качества, как готовность идти на риск. Выделили пять ключевых качеств любого лидера.

Ключевые слова. Лидерство, развитие лидерских качеств, стили, качества, феномен лидерства у старшеклассников.

LEADERSHIP DEVELOPMENT IN HIGH SCHOOL STUDENTS

К.А. Timofeev, student of the Department of Pedagogy

*Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod (Russia),
kirya_timofeev_2017@mail.ru*

Annotation. In the modern world, the topic of leadership is being popularized more and more. A leader can be called a person who leads people, knowing where to go, and who they are following. In this article, we examined the variety of concepts, identified correlations among them, classified leadership based on the "generic" attribute. Faced with the phenomenon of absolute insignificance for high school students of such quality as willingness to take risks. We have identified five key qualities of any leader.

Keywords. Leadership, development of leadership qualities, styles, qualities, the phenomenon of leadership among high school students.

Введение. Сегодня наше общество можно охарактеризовать как постоянно прогрессирующую систему. Повышение темпов развития непосредственно требует соответствующего уровня развития людей. С каждым годом увеличивается потребность в творческих, обладающих нестандартным мышлением людях, которые смогут взглянуть на окружающую действительность с иного ракурса, вследствие чего интерпретировать

привычные объекты или явления по-новому. Личности, готовые вести за собой, брать общую ответственность в решениях проблем и задач политического, экономического, социального, культурологического характеров – это люди, которые будут востребованы всегда.

Рассматривая тему Развития лидерских качеств у старшеклассников, необходимо сделать акцент на образовательных организациях. В них происходит активный процесс формирования личности, развитие задатков, апробация различных социальных ролей, в том числе выбор между ролью лидера и ведомого. Лидерские качества прямо связаны с производственными аспектами функционирования любой организации, начиная от уровня управления, руководства промышленными или социальными организациями, заканчивая грамотным самоуправлением тех, кто непосредственно работает и должен уметь, в первую очередь, организовать себя на эффективную деятельность.

Именно поэтому, в настоящее время перед образовательными организациями стоят глобальные задачи, которые условно, в нашем случае, можно разделить на внешние и внутренние. Одна из внешних задач заключается в формировании профессионала и насыщение рынка труда компетентными специалистами. Разумеется, необходимо отметить одну из основополагающих задач внутреннего характера: создание условий и возможностей не только для профессионального роста, но и для непосредственного развития личности. Поэтому, тенденция, в процессе которой, различного уровня образовательные организации делают акцент на личностных качествах человека, таких как: инициативность, ответственность, готовность идти на риск – будет становиться все актуальнее.

Развитие лидерских качеств является важным процессом на пути личностного развития, будучи процессом упорядоченным, не стихийным, позволяет комплексно подходить к решению вопроса.

Несмотря на простоту и высокий, интуитивный уровень общего понимания понятия «лидерство», в науке у современных авторов это понятие вызывает некие сомнения и соответствующие неоднозначные характеристики. Необходимую часть анализа для дальнейшего исследования составляют: точный понятийный аппарат, теоретические и эмпирические описания, характеристика соответствующих понятий, при которой «лидерство» занимает позицию первостепенной важности.

Следовательно, следует провести анализ понятийного и классификационного многообразия.

Философский словарь определяет понятие «лидерство» как: «...один из механизмов организации групповой деятельности, когда личность или часть той или иной социальной группы играет роль лидера, иначе говоря, объединяет и направляет деятельность всей группы, которая ожидает, принимает и поддерживает её действия» [11, с. 313].

Как пишет В.П. Пугачев: «лидер — человек, который побуждает своих последователей достигнуть целей и прилагает к этому все усилия» [7 с.91].

«Лидерство есть управленческий статус, социальная позиция, связанная с принятием решений, лидерство — это руководящая должность» [5, с. 277].

По работам Л.В. Карташовой, «лидерство — это способность вести за собой людей для достижения конкретных целей» [4, с. 154].

«Лидерство — это умение заставлять людей делать то, что они не хотят, не вызывая при этом ненависти ни к себе, ни к выполняемой ими работе» [2, с. 211].

Рассмотрев понятийное многообразие термина «лидерство» и «лидер» можно выделить

один общий элемент, преобладающий во многих понятиях – это процесс влияния. В остальном, приведенные понятия коррелируют в меньшей степени, что доказывает тезис о многогранности понятия. Разумеется, вышеприведенные термины не завершают список имеющихся определений. Исследование этой темы требует определенной точности, которая будет соответствовать поставленной цели.

Таким образом, **цель** нашего исследования данной темы – это обоснование необходимости создания определенной программы курса по развитию лидерских качеств у старшеклассников и выявление более проблематичных областей восприятия темы, посредством данных, полученных эмпирическим путем. Поэтому, исходя из нашей цели, мы склонны поддержать такой выбор понятия: «Лидерство – это индивидуальные качества человека, способность к выполнению роли лидера, возглавить группу, партию, движение, эффективно спланировать сторонников и действовать на достижение общих целей» [1, с.17].

Новизна нашего исследования заключается в сравнении уже сформированной парадигмы старшеклассника и общесоциального представления в области лидерства.

Нельзя не отметить, что при фактической многоаспектности и обширности необходимого понятийного аппарата, ключевую роль играет выбор верной классификационной группы, к которой относится лидер.

В.П. Пугачев предлагает следующую классификацию лидерства, относительно характера принятия решений:

1. деловое лидерство;
2. эмоциональное лидерство;
3. ситуативное лидерство [8, с. 85].

Классификации «лидера» в зависимости от типов лидера. Так, Л. И. Уманский выделяет шесть типов (ролей) лидера:

лидер-организатор; лидер-инициатор; лидер-генератор; эмоционального настроя; лидер-эрудит; лидер-эталон; лидер-мастер [10, с.6].

Классифицируя далее, авторы Е.М. Бабосов, О.Г. Носкова, Р.С. Немов определяют характер лидерства в зависимости от их восприятия группой. Согласно такому критерию выделяются следующие типы лидеров:

- | | |
|---------------------|-----------------------------|
| 1) «один из нас»; | 3) «хороший человек»; |
| 2) «лучший из нас»; | 4) «служитель» [6, с. 163]. |

Заварин В.А. подчеркивает такое основание для классификации, относительно методов воздействия на группу:

1. авторитарный;
2. демократический;
3. попустительский [3].

Ступникова А.В. в своей работе классифицирует наиболее популяризированную типологию связанную с лидерством, относительно сферы взаимодействия с коллективом:

1. формальное лидерство;
2. неформальное лидерство [9, с. 254].

Результаты исследования. Нами было проведено анкетирование на тему: «Развитие лидерских качеств у старшеклассников», в котором приняли участие респонденты в количестве 39 человек. Целевую аудиторию составляют девушки (74,9%) и юноши(23,1%). Средний возраст респондента – 16 лет.

В процессе исследования мы хотели выяснить отношение старшеклассников к своему классному коллективу и степень уверенности, которую ощущают опрошенные, являясь членами данных коллективов.

Как показали результаты анкетирования, в целом респонденты позитивно относятся к взаимодействиям, сложившимся в их классном коллективе. При этом однозначно позитивно оценивают 50% и 44% дают позитивную оценку своему коллективу, в зависимости от ситуации. Обращает на себя внимание, что отрицательная оценка классного коллектива не была зафиксирована вовсе. Поэтому можно предположить, что позитивное отношение к классному коллективу внутри него определяет и степень уверенности, которую ощущают школьники, находясь в данном коллективе. Однозначное чувство уверенности было зафиксировано у подавляющего большинства опрошенных (74%) и 23% опрошенных школьников чувствуют уверенность, в зависимости от ситуации. Это может быть связано с уровнем социальной напряженности в коллективе. Необходимо обратить внимание, что в данном пункте, как и в предыдущем, абсолютно отсутствует отрицательный показатель. Мы можем предположить, что опрошенные школьники, учащиеся 10-х классов, сами заинтересованы в формировании школьного коллектива посредством осознанных методов, а не стихийных.

Анализируя результаты, мы обнаружили одну спорную, но развивающуюся тенденцию среди опрошенных школьников.

Больше половины старшеклассников(56,4%) занимают позицию нейтрального звена в коллективе; треть опрошенных(33,3%) – выбрали ответ, что являются: «одним из лидера коллектива». Чтобы получить более объективный результат, школьники проанализировали структуру своего коллектива и дали ответ относительно наличия явного(-ых) лидера. Нас удивило, что абсолютно идентичный процент опрошенных(56,4%), как и процент школьников нейтральной позиции – дали отрицательный результат при ответе по наличию явного лидера в их коллективе. Интересна рефлексия факта, что ровно четверть(25,4%) дали строго положительный ответ при анализе класса на наличие явного лидера. Учитывая, что при самоанализе вариант статуса: «лидер коллектива» – был не выбран вовсе. Мы предполагаем, что это может свидетельствовать о неформальном характере лидера и, соответственно, его поведении и поступках.

Выявляя наиболее популярные причины отсутствия лидера в классном коллективе, школьники дали исчерпывающие ответы, которые можно классифицировать на две группы:

- Первая носит социально-ответственный характер: «в нашем коллективе все относятся друг к другу одинаково, каждый может занимать разные позиции»;
- Вторая группа отражает негативное проявление отсутствия лидера в коллективе: «нам его не выбрать; каждый боится брать на себя ответственность».

Парадоксальность этих групп заключается в том, что в них рассматриваются аргументированные причины отсутствия лидера в коллективе. Нас ввел в заблуждение факт, что больше половины опрошенных(54%) однозначно готовы занять место лидера в классном коллективе. Этот вопрос остается открытым, но наше предположение будет ссылаться на специфическое влияние пассивной социальной среды и отсутствия потенциала реализации лидера в данном коллективе. Поэтому сохранение неформального статуса лидера – является одним из резонных решений.

В процессе анкетирования, респондентам было необходимо выделить ТОП-5 качеств,

которые, по их мнению, являются ключевыми для лидера. В результате школьники выделили следующие качества, которые расположены в иерархичной последовательности:

- Готовность брать ответственность – 27 человек;
- Умение работать в коллективе – 27 человек;
- Адаптивность в общении – 25 человек;
- Иметь и отстаивать свою точку зрения – 24 человека;
- Способность к привлечению внимания – 24 человека.

Следует отметить, что некоторые критерии оценки лидера получили удивительно низкий балл, в частности, такое неотъемлемо важное качество любого лидера – **способность идти на риск**. Проанализированное позволяет сделать вывод, что целевая аудитория опрошенных школьников, в большинстве предпочитают спокойный, умеренный, предсказуемый образ и стили жизни. Также необходимо сделать акцент на фактическом опыте школьников, в ситуациях, когда необходимо брать на себя риски, что является статистически абсолютно нормальным фактом, исходя из среднего возраста респондента.

В то же время, необходимо проанализировать происхождение и источники формирования образа лидера у школьников. Анализ персоналий, в которых преобладают лидерские качества, позволяет зафиксировать следующие группы:

- «Литературные персоналии», которые являются фаворитом среди других групп, так как большее количество голосов респондентов (64%) было отдано ей.
- «Персоналии из медиасферы», результаты которой составляют больше половины голосов школьников (53%).
- «Лидер в моей семье» (23%).
- «Исторические персоналии» – наименьшая доля (16%).

Заключение. В результате изучения был получен материал, анализ которого позволит нам осуществить практическую значимость цели нашего исследования. Она будет реализована следующим образом: создание курса, направленного на формирование, закрепление и расширение лидерских качеств, приоритетно у старшеклассников.

Выдвигая гипотезу, после завершения реализации курса и осознанном прохождении его будут сформированы следующие навыки: варьировать разные лидерские стили под ситуации и цели; повышать эффективность взаимодействия членов вашей команды; мотивировать команду и добиваться нужной результативности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдрашев А. Б., Эшиев А.К. Политико-терминологический словарь. Жалал-Абад, 2012. С. 32.
2. Занковский А. Н. Организационная психология // А.Н. Занковский - М.: Флинта. МПСИ, 2000. С. 211.
3. Зварин В. А. Стили лидерства //Национальная ассоциация ученых. 2020. С. 25-26.
4. Карташова Л. В. Организационное поведение: Учебник. -М.: ИНФРА-М, 2006. С. 220.
5. Касьянов В. В. Политология для технических вузов // В.В. Касьянов, С.И. Самыгин — Ростов н/Д: Феникс, 2001. С. 384.
6. Немов Р. С. Социальная психология: Учебное пособие // Р.С Немов, И.Р. Алтунина — СПб.: Питер, 2008. С. 432.
7. Пугачев В. П. Руководство персоналом: Учебник // В.П. Пугачев. — М.: Аспект Пресс, 2006. С. 416.
8. Пугачев, В.П. Руководство персоналом организации: Учебник / В.П. Пугачев. — М.:

Аспект Пресс, 1998. С. 279.

9. Ступникова А. В. Формальное и неформальное лидерство: влияние на социально-психологический климат в организации // под ред. В.Н. Ходыревской. – Курск: Курский государственный университет, 2019. С. 254-257.

10. Уманский Л. И. К проблеме лидерства и его экспериментального изучения в контактных группах школьников и студентов. Вопросы психологии коллектива школьников и студентов // Л.И. Уманский // Науч. труды пед. ин-та. 2000. С. 5-17.

11. Философский энциклопедический словарь // под ред. Л.Ф. Ильичева и др. М.: Советская энциклопедия, 1983. С. 840.

УДК 374

СКАЗКОТЕРАПИЯ КАК ИНТЕРАКТИВНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ

О.Н. Угринчук, младший научный сотрудник лаборатории научно-методического сопровождения психолого-педагогических классов

*ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»,
Великий Новгород (Россия), largina@bk.ru*

Аннотация. В статье представлен опыт работы лаборатории научно-методического сопровождения психолого-педагогических классов с университетским профильным классом г. Великого Новгорода. Помимо основных занятий в университете, для формирования у школьников представлений о человеко-центрированной профессиональной деятельности было создано практико-ориентированное разновозрастное сообщество «Клуб Добрых Сказочников», к котором сказкотерапия является интерактивной технологией, основанной на общечеловеческих ценностях, помогающей выявить склонности и способности к психолого-педагогической деятельности, способствующей развитию социально-коммуникативных компетенций учащихся и позволяющей провести первые профессиональные пробы.

Ключевые слова. Психолого-педагогические классы, сказкотерапия, социально-коммуникативная компетентность.

FAIRYTALE-THERAPY AS AN INTERACTIVE TECHNOLOGY FOR THE DEVELOPMENT OF SOCIAL AND COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSES

O.N. Ugrinchuk, junior researcher at the Laboratory of Scientific and Methodological support of psychological and pedagogical classes.

Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod (Russia), largina@bk.ru

Annotation. The article presents the experience of the laboratory of scientific and methodological support of psychological and pedagogical classes with the university profile class of Veliky Novgorod. In addition to the main classes at the university, in order to form students' ideas about human-centered professional activity, a practice-oriented community of different ages was created, the Club of Kind Storytellers, to which fairy tale therapy is an interactive technology based on universal values, helping to identify inclinations and abilities for psychological and pedagogical activity, contributing to the development of social and communicative competencies of students and allowing for the first professional tests.

Keywords. Psychological and pedagogical classes, fairy tale therapy, social and communicative competence.

Профессиональная ориентация и самоопределение обучающихся, осознанность в выстраивании профессиональной траектории и устойчивый интерес к будущей специальности являются важнейшими задачами допрофессиональной подготовки школьников, особенно в старших классах. Социально-экономические и социокультурные факторы, престижность и востребованность профессии, состояние рынка труда, личностные ориентации и способности ученика оказывают значительное влияние на выбор будущей профессии. Однако, недостаточные представления о специфике той или иной сферы деятельности, стереотипность восприятия и непопулярность в социуме могут сформировать у школьника негативную позицию в отношении даже той профессиональной области, которая, являясь наиболее органичной для учащегося, в значительной мере смогла бы раскрыть потенциал его личности.

Создание профильных психолого-педагогических классов позволяет не только дать старшеклассникам четкие представления о специфике работы психолога и педагога, но и выявить педагогическую одаренность учащихся, создать условия для ее развития и формирования лидерских качеств и умений, необходимых для успешной профессиональной деятельности в человеко-центрированной сфере [2].

Актуальность вышесказанного находит отражение в Указе Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 "О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года", а также в национальном проекте «Образование» (2019-2024 г.).

Так, «популяризация научно-образовательной и творческой активности детей и молодежи, направленность на развитие способностей, творческого мышления, навыков кооперации, а также личностных компетенций для самоопределения и самореализации обучающихся в выбранной сфере деятельности» наилучшим образом реализуется через проектирование индивидуальной траектории профессионального и личностного развития, формируемой посредством обучения в профильных психолого-педагогических классах.

Создание лаборатории научно-методического сопровождения психолого-педагогических классов обусловлено потребностью образовательных организаций в проектировании наиболее эффективных моделей организации работы с учащимися старших профильных классов.

Помимо организации и проведения выездных образовательных интенсивов для психолого-педагогических классов региона, задачей лаборатории являлась разработка программы по работе с университетским классом, посещающим еженедельные занятия, которые проводили педагоги института непрерывного педагогического образования на базе Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

На первом занятии со школьниками было проведено первичное диагностическое исследование, которое показало, что 35% учащихся университетского психолого-педагогического класса, выбрали данный профиль неосознанно, по остаточному признаку и только 11% - хотят связать свое будущее с психолого-педагогическим профилем. Дальнейший анализ обратной связи от старшеклассников позволил сделать вывод, что педагогические игры, мастер-классы, тренинги и совместные занятия со студентами

являются наиболее предпочтительными формами работы для учеников. А занятия лекционного типа – наоборот, вызывают меньший интерес.

Таким образом, низкий показатель изначальной заинтересованности школьников и анализ обратной связи поставил перед нами задачу: расширение представлений о профессиях психолого-педагогического профиля у учащихся, знакомство с новыми направлениями в психолого-педагогической области, и, как следствие, повышение мотивации и интереса к человеко-центрированным профессиям с помощью практико-ориентированных занятий с применением игровых, интерактивных технологий.

Одним из способов решения данных задач стало посещение учащимися разновозрастного сообщества «Клуб Добрых Сказочников», где основной педагогической интерактивной технологией в проведении занятий является сказкотерапия[5].

В «Клубе Добрых Сказочников» с 2017 года проводятся групповые занятия для младших школьников и их родителей с целью укрепления и гармонизации детско-родительских отношений и межпоколенных связей, создания условий для обогащения жизненного опыта, развития эмоционального интеллекта, развития эмпатии, коммуникативных и социальных навыков, а также творческих способностей участников.

Р.М. Шерайзина, М.Н. Певзнер, М.А. Жигалик и др. отмечают, что «межпоколенные взаимоотношения в настоящее время нуждаются в обогащении, духовности, что позволит объединить и использовать ресурсы культурно-исторического наследия и современных инноваций во всех сферах социума» [3].

Разновозрастной клуб наряду с детско-взрослыми поисковыми отрядами, семейным театром и туристско-краеведческими экспедициями является эффективной формой межпоколенного взаимодействия. Однако стоит отметить, что проблемы в построении диалога «отцов и детей» актуализируют поиск оптимальных способов для создания и развития детско-взрослых сообществ на основе общего фундамента – общечеловеческих ценностей, укрепляющих межпоколенные связи.

На наш взгляд, таким фундаментом может стать сказкотерапия, с одной стороны, представляющая новое направление в психологии и педагогики, а с другой – древнейший способ ненавязчивой передачи житейского опыта и мудрости предков.

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева определяет сказкотерапию как «природосообразную, органичную человеческому восприятию воспитательную систему, формирующую и поддерживающую созидательную систему ценностей человека» [1]. На наш взгляд, особенно ценным является то, что в сказкотерапии психолого-педагогическое воздействие на участников образовательного процесса происходит именно на ценностном уровне. Поэтому после проведения «Аукциона ценностей» для учащихся возникло желание побеседовать с ними на данную тему, но без моральных сентенций, а, как говорил К.Д. Ушинский, с помощью русской народной сказки, органичной русской душе.

В нашем исследовании, вслед за Н.Ю. Сергеевой, мы рассматриваем сказкотерапию как интерактивную технологию, использующую метафорические ресурсы сказок и притч для развития у учащихся самосознания, саморегуляции, рефлексии, социальной чуткости, способности строить отношения и управлять ими [4].

Уникальность данных занятий состояла в том, что старшеклассники занимались совместно с младшими школьниками, студентами, родителями и педагогами в «равных условиях». Таким образом, нам удалось сформировать разновозрастное сообщество, что

является важнейшим фактором социализации и становления личности каждого ученика. Помимо воспитательных задач, данное сообщество способствовало развитию социально-коммуникативной компетентности всех участников творческой мастерской, а также увеличению межпоколенных контактов, число которых на сегодняшний день значительно снижается в силу возрастной сегрегации детей в образовательных организациях и преобладания неполных, однодетных или нуклеарных семей [3].

Занятия в творческой мастерской отличались от аудиторных занятий и предполагали создание особой среды для учащихся. Все участники сообщества удобно располагались на ковре, в кабинете были расписаны сказочными сюжетами стены, звучала классическая музыка, вместо общего света были включены гирлянды и торшеры. Данная сказкотерапевтическая среда способствовала созданию доверительной и уютной обстановки.

Каждая встреча в творческой мастерской строилась по сказкотерапевтическому плану проведения групповых занятий и сопровождалась обсуждениями смыслов той или иной сказки, ненавязчивыми воспитательными беседами, играми, творческими заданиями и импровизационными кукольными спектаклями команд участников на заданную тему:

1. Ритуал входа (приветствие, диалог о прошедшей неделе с каждым участником, упражнения, помогающие сконцентрировать внимание и т.д.).
2. Повторение (повторение пройденного материала, тезисы прошедшего занятия, напоминание основных выводов предыдущего урока).
3. Расширение (чтение или рассказывание сказки, просмотр мультфильма или воспитательного короткометражного фильма, обсуждение).
4. Закрепление (творческие задания, арт-техники, педагогические игры, работа в группах по созданию кукольного спектакля на заданную тему, метафорические ассоциативные карты, рисование по воде эбру, создание красок, сочинение сказки по кругу, переписывание финала сказки, создание собственных произведений).
5. Интеграция (связь с реальностью, обсуждение, как полученные знания можно применять в реальной жизни)
6. Резюмирование (подведение итогов, обратная связь, рефлексия)
7. Ритуал выхода (завершение занятия, пожелания участникам) [1].

Важно отметить, что занятия в «Клубе Добрых Сказочников» были не обязательными для посещения учащимися психолого-педагогического класса, однако, не смотря на это, подобный формат вызвал у учеников интерес и 38% учащихся активно участвовали в работе мастерской, посещая клубные встречи. Интересен тот факт, что на одно из занятий старшеклассники пригласили директора своей школы, которая откликнулась на приглашения своих учеников и посетила мастерскую, оставив положительные отзывы о сложившемся разновозрастном сообществе. Директор школы отметила, что учащиеся стали свободнее формулировать и выражать свои мысли, познакомились с новыми направлениями в психологии и педагогике, некоторые из них стали проявлять интерес к психолого-педагогической сфере. Сами учащиеся отмечали, что для них опыт общения с детьми младшего школьного возраста в неформальной обстановке был необходим не только для профессиональных, но и для личностных «проб». Некоторые переживали, что «не справятся», однако, комфортная среда, общение, выстроенное на общем ценностном поле и групповая работа в смешанных группах помогли старшеклассникам наладить контакт с младшими школьниками и создавать с ними импровизационные спектакли, в которых

основной задачей является – умение договориться между участниками команды в короткий срок и выступить перед остальными командами.

После первых трех месяцев взаимодействия нами был проведен социологический опрос среди учащихся, с целью выявления степени удовлетворенности качеством дополнительного образования в рамках сотрудничества университета с психолого-педагогическим классом.

Так, 85% опрошенных остались довольны внеурочными и дополнительными занятиями психолого-педагогической направленности. 69% учащихся отметили, что им нравится посещать внеурочные занятия в университете.

Также старшеклассники сформулировали темы занятий, которые были бы им интересны в изучении при дальнейшем взаимодействии с университетом: раскрытие творческого потенциала и самореализация, мастерство публичных выступлений, планирование и целеполагание, развитие эмоционального интеллекта, самопознание.

После 3 месяцев обучения, 23% учащихся планирует связать свое будущее с психолого-педагогической сферой, 39% - ответили, что рассматривают данную сферу, но еще не определились с направлением в ней.

Таким образом, мы пришли к выводу, что помимо основных занятий в университете, для формирования у школьников представлений о человеко-центрированной профессиональной деятельности, создание практико-ориентированного разновозрастного сообщества «Клуб Добрых Сказочников» было целесообразным и помогло не только выявить склонности и способности к психолого-педагогической деятельности участников, но и провести первые профессиональные пробы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зинкевич–Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева - СПб.: ООО «Речь», 2000. 310 с.
2. Организация деятельности психолого-педагогических классов: учебно-методическое пособие. Москва: Академия Минпросвещения России, 2021. 392 с.
3. Певзнер М.Н., Шерайзина Р.М., Петряков П.А. Территориальные детско-взрослые сообщества: модели, концепции и тенденции развития: монография. ФГБОУ ВО "Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого". Великий Новгород. Новгородский гос. ун-т, 2016. 262 с.
4. Сергеева Н.Ю. Из опыта арт-педагогического сопровождения профессиональной подготовки будущего учителя / Н.Ю. Сергеева // Вестник педагогических инноваций. 2009. № 3. С. 112-126.
5. Угринчук, О.Н., Шерайзина Р.М., Ширин А.Г. Арт-педагогическое сопровождение развития творческой индивидуальности будущих педагогов дошкольных образовательных организаций // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 65-1. С. 312-316.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ КАК ФАКТОР НЕПРЕРЫВНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

А.В. Шараева, кандидат технических наук, начальник отдела развития
профессионального образования

*ГООУ «Центр опережающей профессиональной подготовки Новгородской области»,
Великий Новгород (Россия), asharaeva@mail.ru*

Ю.М. Бережнова, главный специалист отдела развития профессионального образования
*ГООУ «Центр опережающей профессиональной подготовки Новгородской области»,
Великий Новгород (Россия), berezhnovajulia@yandex.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности организации профориентационной работы Центра опережающей профессиональной подготовки Новгородской области. Показана роль ЦОПП в координации ресурсов региона для эффективной профориентации. Также в статье раскрыт комплекс мероприятий и проектов, реализуемых Центром, описываются используемые им современные подходы к профориентации: активизирующий, информационно-развивающий, диагностико-консультационный, практико-ориентированный. Показано, что система профориентации — это комплексность различных практик, направленных на планирование карьерной траектории с учетом интересов и склонностей человека, потребностей работодателей и профессий будущего, способствующая формированию у школьников готовности к профессиональному самоопределению и непрерывному развитию личности.

Ключевые слова: Профориентационная работа, профессиональная ориентация, карьерная траектория, профессиональное самоопределение.

ORGANIZATION OF CAREER GUIDANCE WORK AS A FACTOR OF CONTINUOUS PERSONAL DEVELOPMENT

A.V. Sharaeva, candidate of technical sciences, head of the department
*Professional education development of the advanced professional training centre,
Novgorod region, Velikiy Novgorod (Russia), asharaeva@mail.ru*

Y.M. Berezhnova, chief specialist of the department
*Professional education development of the advanced professional training centre,
Novgorod region, Velikiy Novgorod (Russia), berezhnovajulia@yandex.ru*

Annotation. This article discusses the features of the organization of career guidance work of the Advanced Professional Training Centre of Novgorod region. The role of the Centre is to coordinate the resources of the region for effective career guidance is shown. The article also revealed a set of activities and projects implemented by the Center, describes the modern approaches to career guidance used by it: activating, informational-developing, diagnostic-consulting, practice-oriented. It is shown that the career guidance system is a set complex of various practices aimed at planning a career trajectory taking into account the interests and inclinations of a person, the needs of employers and professions of the future, contributing to the formation of schoolchildren's readiness for professional self-determination and continuous personal development.

Keywords: career guidance, professional orientation, career trajectory, professional self-determination.

В настоящее время профориентационная деятельность школьников получила новый импульс развития. Государство отвечает за организацию эффективной профориентации

школьников, осуществляет взаимодействие между школой, колледжами, вузами и работодателем, создает специальные структуры и организации, отвечающие за профориентацию. Одной из таких структур, ведущих свою деятельность с 2019 года, является Центр опережающей профессиональной подготовки Новгородской области (далее - ЦОПП). Мобилизация ресурсов региона для профессиональной ориентации школьников - одна из важнейших задач ЦОПП. Профориентационная работа Центра направлена на минимизацию дисбаланса спроса и предложения на рынке труда региона и рынке образовательных услуг по профессионально-квалификационному составу через применение современных подходов к профориентации, позволяющих личности прогнозировать успешную карьерную траекторию со школьной скамьи [2;6].

Долгосрочность и многозадачность проектирования карьеры невозможны без модернизации методического содержания. Организация профориентационной работы ЦОПП обращена на построение капитальной карьерной траектории личности, гармонично сочетающей основополагающие принципы «Хочу», «Могу», «Надо». В то же время повышается роль составляющей «Надо», заостряя внимание школьников на компетенциях и профессиях, которые будут востребованы в перспективе. При этом учитывается стремительная трансформация рынка труда и необходимость формирования представлений у выпускника школы о производственной потребности региона в кадрах тех или иных профессиях и их специфике, возможностях продолжения учебы с последующим успешным трудоустройством. Подготовка к выбору профессии является неотъемлемой частью всестороннего и гармоничного развития личности. Её следует рассматривать в единстве и взаимодействии с нравственным, трудовым, интеллектуальным, политическим, эстетическим и физическим совершенствованием личности, то есть со всей системой образовательного процесса [2;4;5].

Ввиду непрерывного развития и усложнения современного мира, возрастающей потребности в новых компетенциях, возникновения новых профессий и специальностей, и в то же время утрате значения ранее приобретенных умений и знаний, одной из главнейших задач современного образования становится развитие универсальных компетенций. В связи с этим, преследуется цель формирования у школьников способности и готовности самостоятельно разыскивать и далее применять в соответствии со стоящими перед ними жизненными, учебными и профессиональными задачами важную информацию. В равной мере делается акцент и на развитие умения обдумывать полученную информацию критически, дополнять и перерабатывать уникально, принимать участие в выработке нового знания. Таким образом, речь идет о становлении у обучающихся исключительного навыка – готовности и способности к самоусложнению (развиваться всю жизнь, учитывая происходящие изменения), в противовес тенденции к самоупрощению, ориентации на простые объяснения, к неосознанному воспроизведению чужих сценариев, некритичному восприятию мифов, в т.ч. в сфере выбора профессионального пути.

Самоусложнение невозможно без принятия на себя ответственности и возникновения субъектной и активной позиции по отношению к себе, процессу обучения и жизни в целом. Для формирования и поддержки этих свойств необходима уникальная личностно-развивающая среда, где школьники превращаются из объектов – в субъекты учебного процесса, на чем основано большинство передовых образовательных подходов [1].

Таким образом, эффективная и современная программа профессиональной ориентации, должна выполнять опережающую и прогностическую функции, способствуя развитию у школьников осознанной готовности к профессиональному самоопределению. Эти условия учитывались при разработке механизма организации профессиональной ориентации ЦОПП, который предусматривает работу по следующим направлениям: сопровождение мероприятий в рамках реализуемых федеральных («Билет в будущее») и региональных проектов («Код успеха»); организация доступности профессиональных проб; организация обучения первой профессии школьников; координация приемной кампании в колледжи и техникумы Новгородской области; организация и проведение профориентационных мероприятий, в том числе с участием работодателей.

На сегодняшний день Центром используются следующие четыре современных научных подхода к профориентации:

1. Активизирующий (мотивационный) подход. Его цель – создание внутренней готовности к осознанному и самостоятельному выстраиванию школьником своего профессионального пути. Основная особенность этого подхода заключается в том, чтобы путем использования элементов игры, нестандартных вопросов и провокаций инициировать у обучающегося увлеченность к проблеме профессионального самоопределения и иной взгляд на известные явления, заставить задуматься о себе, о скрытых и явных свойствах профессий, о жизненных ценностях и их связи с планируемой траекторией профессионального развития. Именно эти открытия и размышления позволяют делать выборы более осознанно. С целью реализации мотивационного подхода сотрудники Центра реализуют для школьников различные виды профориентационных мероприятий, в том числе игры по атласу новых профессий.

2. Информационно-развивающий подход. При использовании данного подхода учащиеся общеобразовательных организаций получают достоверную информацию о современном мире профессий, учебных заведениях, где можно освоить ту или иную профессию, работодателях, предоставляющих рабочие места, а также информацию о рынке труда. Реализация данного подхода происходит при помощи следующих профориентационных мероприятий: дни открытых дверей в учебных заведениях, образовательные выставки, экскурсии на предприятия и встречи с представителями профессий, ярмарки вакансий, семинары и презентации, профориентационные вебинары.

3. Диагностико-консультационный подход. Его целью является установление соответствия склонностей и интересов школьников тому или иному виду профессиональной деятельности. В ходе реализации данного подхода сотрудники Центра используют следующие инструменты: анкетирование и интервью-собеседование, профориентационные и психологические консультации, профориентационные тесты, в том числе с использованием многофункциональной платформы ЦОПП. Комплексы тестирования позволяют оценить потенциал обучающихся и их профессиональные компетенции. Этот подход помогает определиться с выбором сферы деятельности, профильного обучения, профессии, учебного заведения и карьерной траектории.

4. Практико-ориентированный. Для реализации подхода ЦОПП организует и проводит для школьников профессиональные пробы. Под профессиональной пробой понимается профессиональное моделирующее элементы конкретного вида профессиональной деятельности, имеющее завершённый вид, способствующее

сознательному, обоснованному обучающимися профессии. Профессиональные пробы являются средством актуализации профессионального самоопределения и активизации творческого потенциала личности школьника, расширения границ возможностей традиционного трудового обучения в приобретении обучающимися опыта профессиональной деятельности. Практико-ориентированный подход реализуется также через организацию обучения школьников первой профессии на базе колледжей и техникумов региона [6-8].

Перечисленные подходы к профориентации лежат и в основе реализации всероссийского профориентационного проекта для учащихся 6-11-х классов общеобразовательных организаций «Билет в будущее». ЦОПП является региональным оператором проекта. Путь ребенка в проекте «Билет в будущее» состоит из нескольких сегментов. Это знакомство с профориентацией с помощью цифрового контента; двухэтапной профориентационной диагностикой; «Примерочной профессий», которая в режиме тренажера дает возможность подобрать подходящие профессии под определенные показатели ребенка; мультимедийной выставкой-квестом «Лаборатория будущего» в уникальном игровом формате, адаптированной под современного школьника. В личном кабинете педагога-навигатора проекта есть уникальный инструмент - «Конструктор будущего», который дает новые возможности для проведения профориентационного урока, опираясь на показатели целого класса или отдельных учеников. Также школьники имеют возможность посетить профессиональные пробы в очном и онлайн форматах.

В результате такой систематизированной профориентационной работы неосознанная некомпетентность профессионального самоопределения школьников может сначала трансформироваться в осознанную некомпетентность, а после понимания собственных дефицитов при осознании важности профориентации – в осознанную компетентность. Осознанному профессиональному самоопределению школьников будет способствовать также сочетание всех ранее представленных современных научных подходов к профориентации. Полученные результаты будут иметь не краткосрочный, а длительный эффект, так как процесс профессионального самоопределения для школьников старшего подросткового и юношеского возраста не заканчивается выбором дальнейшего места обучения (среднего или высшего профессионального образования) после окончания школы. Из вышесказанного следует, что постоянно меняющийся мир является вызовом для современной системы образования и требует, чтобы оно было непрерывным. Профессиональное же самоопределение становится частью жизненного самоопределения [3].

Таким образом, организация профориентационной работа ЦОПП – это не просто оказание помощи в выборе профессий, а совокупность различных проектов, моделей и практик, направленных на непрерывное развитие личности через планирование карьерной линии с учетом постоянной трансформации рынка труда, интересов и склонностей человека.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Блинов В.И. Самоопределение личности в условиях неопределенности / В.И. Блинов, Е.Ю. Есенина, Н.Ф. Родичев, И.С. Сергеев // Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение обучающихся: вызовы времени: сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти академика РАО, доктора педагогических наук, профессора С.Н. Чистяковой (г. Саранск, 24 апреля 2020 года). – Саранск: РИЦ МГПИ, 2020. С. 34-39.

2. Гормин А.С. Методические рекомендации по организации профессиональной ориентации в образовательных организациях // <http://dpo53.ru/pages/professionalnaya-orientaciya> (дата обращения 12.11.2022).
3. Методические рекомендации по профессиональной ориентации обучающихся 6-11 классов образовательных организаций Российской Федерации, реализующих образовательные программы основного общего и среднего общего образования, по реализации проекта «Билет в будущее». – Москва, 2022 год.
4. Милославский В. Г. Теория и практика профориентации в России: проблемы и перспективы / В.Г. Милославский, Н.Х. Алиева, С.М. Соловьев., О.Д. Компилецкая, Т.Р. Казиев. // Молодой ученый. – 2016. – №7. – С. 905-911. – URL <https://moluch.ru/archive/111/27219/> (дата обращения: 20.01.2023).
5. Пилюгина Е.И. Актуальность профориентационной работы в образовательных учреждениях / Е.И. Пилюгина, М.Д. Иванова // Молодой ученый. 2017. №15. С. 619-623. URL <https://moluch.ruarchive/149/42223/> (дата обращения: 21.01.2023).
6. Шараева А.В. Результативность профориентационной деятельности Центра опережающей профессиональной подготовки Новгородской области / А.В. Шараева, Ю.М. Бережнова // Формирование компетенций в среднем профессиональном образовании: материалы межрегиональной с международным участием научно-практической конференции / под ред. О.А. Лепневой, Е.А. Тимошко. – Великий Новгород, 2020. С. 83-88.
7. Шараева А.В. Подходы к организации профориентации школьников // Методология и практика выстраивания систем оценки качества в профессиональном образовании: Материалы научно-практической конференции ОГБПОУ «Новгородский строительный колледж» / под ред. Е.А. Тимошко, О.А. Лепневой. – Великий Новгород: НСК, 2019. С. 55-60.
8. Швецова, Н. В. Современные методы и технологии сопровождения профориентации в школе // Молодой ученый. – 2021. – № 44 (386). С. 202-205. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/386/85033/> (дата обращения: 21.01.2023).

УДК 37.01

К ВОПРОСУ О СТАНОВЛЕНИИ ПОНЯТИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ В РОССИИ

О.В. Чеботарева, соискатель кафедры педагогики и управления образованием
ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет», Томск, (Россия),
ochebotareva@mail.ru

Аннотация. Исследование посвящено процессам формирования инклюзивной компетентности учителя, способствующей организации образовательного пространства в соответствии с потребностями учащихся. Актуальность исследовательского пространства обусловливается специфическими особенностями профессиональной деятельности учителя в современной школе, требующей от педагогов адаптации к процессу обучения «особых» и нормотипичных учащихся с высокой результативностью. На основании историко-педагогического анализа выявляется содержание понятия «инклюзивная компетенция учителя» как взаимозависимости специальных педагогических компетенций, использующихся педагогом в инклюзивном образовании с «нетипичными» учащимися, обуславливающих их социальную адаптацию. Рассматриваются вопросы, связанные с механизмами формирования инклюзивной компетентности учителя.

Ключевые слова. Инклюзивная компетентность учителя, компетенция, инклюзивное обучение.

THE STUDY OF THE GENESIS OF THE CONCEPT OF INCLUSIVE COMPETENCE IN RUSSIA

O.V. Chebotareva, research scholar the Department of Pedagogy and Education Management
Tomsk State Pedagogical University, Tomsk (Russia), ochebotareva@mail.ru

Annotation. The study is devoted to the processes of formation of the teacher's inclusive competence, which contributes to the organization of the educational space in accordance with the needs of students. The relevance of the research space is determined by the specific features of the professional activity of a teacher in a modern school, which requires teachers to adapt to the process of teaching "special" and normotypical students with high performance. Based on the historical and pedagogical analysis, the content of the concept of "inclusive competence of a teacher" is revealed as the interdependence of special pedagogical competencies used by a teacher in inclusive education with "atypical" students, causing their social adaptation. Issues related to the mechanisms of formation of the teacher's inclusive competence are considered.

Keywords. Inclusive teacher competence, competence, scientific ideas, inclusive learning, research, approach.

Современные тенденции изменений содержания в школьном образовании связаны с реализацией положений Концепции модернизации российского образования, в которой был нормативно закреплён компетентностный подход. Компетентностный подход ориентирует педагогов на работу с учащимися, нуждающимися в особых образовательных подходах.

В России нормативно-правовой базой инклюзивной компетентности учителя являются Федеральный закон «Об образовании в РФ», Национальная доктрина образования до 2025 года, «Концепция интегрированного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья», Профессиональный стандарт педагога (учитель), в которых на государственном уровне была закреплена возможность одновременного обучения учащихся с нормотипичным развитием и «особых» детей. Лица с ограниченными возможностями здоровья получили возможность интегрированного обучения с обычными детьми.

Необходимость обеспечения доступности образования для всех детей указаны в Национальной доктрине образования до 2025 года. Идеям инклюзии соответствуют задачи, обеспечения специальной педагогической помощью детей, которые испытывают трудности в обучении. В современной школе возрастает необходимость в повышении инклюзивной компетентности учителя в связи с возросшей потребностью в обучении учащихся с особыми образовательными потребностями.

Актуальность данного исследования определена противоречием между требованиями к повышению инклюзивной компетентности учителя и недостаточного понимания учителями-практиками понятий «инклюзивной компетентности» и «инклюзивной компетенции» учителя, вследствие которого появилась необходимость уточнения понятия «инклюзивная компетентность».

Методологическую основу исследования составили когнитивно-коммуникативный, системно-деятельностный и личностно-ориентированный подходы. Теоретическая основа исследования представлена в деятельностном подходе к изучению личности (Л. С. Выготского, М. И. Кондакова, А. Н. Леонтьева, А. И. Наумова, М. М. Поташника), в котором отражены положения об особенностях процесса обучения лиц с проблемами в

развитии (Б. Г. Ананьева, П. Я. Гальперина, З. И. Калмыковой, Н. А. Менчинской, С. Л. Рубинштейна).

Понятие «компетентность» впервые появилось в образовании в 60-70 –х годах XX века. Ее применяют такие авторы, как С. В. Алексеева, Н. А. Алексеева, А. Л. Журавлев [3], Н. Ф. Талызина [6], Р. К. Шакуров. Авторы считают, что компетентность – это умелая группировка знаний, умений, навыков (ЗУН) и реализация их в жизни. Теоретическим и практическим проблемам инклюзивного образования посвящены научные исследования отечественных и зарубежных ученых: построение доступной образовательной среды (С. В. Алехина, О. А. Козырева, Н. Н. Малофеев, Е. В. Самсонова, М. М. Семаго, Н. Я. Семаго), повышение квалификации учителей по организации инклюзивного обучения (О. А. Денисова, О. Л. Леханова, В. Н. Поникарова)

На первый взгляд, в настоящее время накоплен достаточный объем теоретико - педагогических трудов по исследованию феномена «инклюзивная компетентность»: С. В. Алехина, Н. Л. Гарифуллина [2], И. Н. Хафизуллина [7], В. В. Хитрюк [8]. Термин понятия «инклюзивная компетентность» как «особая философия, часть общей культуры, уникальный микроклимат, «главный источник» для создания культуры инклюзивного общества» представлен в работах С. В. Алехиной, К. Г. Багдуровой, Т. Бута и М. Эйнскоу, Э. А. Гафари, К. Н. Даркуловой, О. А. Денисовой, А. Ю. Дудчик, М. А. Дьячковой, У. Йонсон, М. А. Колокольцевой, Н. М. Лебедевой, В. В. Хитрюк и др. Однако на практике в общеобразовательных организациях происходит некоторая «размытость» понятий «инклюзивная компетентность» и «инклюзивная компетенция».

Появлению понятия «инклюзивная компетентность» предшествовало открытие школы инклюзивного образования «Ковчег» в 90 –х годах XX века. Появление первого учебного заведения совместного обучения нормотипичных и «особенных» детей было обусловлено инициативной родительской общественной организации и московского Центра лечебной педагогики. В истории российского образования нетипичные дети обучались только в специализированных школах. Общение с нормотипичными учащимися было затруднено или невозможно. Присутствовала так называемое «обособление, закрытость». В 90-х годах начинаются поиски путей «совместного» обучения. В это время появляется понятие «инклюзивная компетентность».

Российские ученые начали исследования эффективного обучения нетипичных и нормотипичных учащихся. На основании работ О. С. Анисимова, С. Г. Вершловского, Б. С. Гершунского, В. И. Загвязинского, Р. Б. Квеско, Н. В. Кузьминой, Ю. А. Конаржевского, А. К. Марковой, А. С. Сунцовой [5] можно констатировать, что инклюзивная компетентность становится составляющей частью профессионального мастерства учителя в инклюзивном образовательном процессе.

Мы определяем понятие «инклюзивная компетентность» как взаимозависимость специальных педагогических компетенций, использующихся учителем в инклюзивном образовании с «нетипичными» учащимися, обуславливающими их социальную адаптацию.

Этапы становления инклюзивного обучения выделялись А. В. Бахаревым: интеграционный, инклюзивно-практический [1], Н. А. Мёдова полагает, что инклюзивное образование проходит этапы: диагностико-пропедевтический, технологический, обобщающий [4], И. Н. Хафизуллина определяет информационно-ориентировочный, квазипрофессиональный, и деятельностный [7].

С нашей точки зрения становление инклюзивной компетенции учителя проходит следующие этапы: теоретический, практико-ориентированный, этап отработки практических навыков и рефлексия деятельности. Теоретический этап направлен на формирование направленности, личностных установок, ценностных мотивов к освоению и осуществлению школьного инклюзивного образования; расширению теоретических и методических знаний учителей.

Практико-ориентированный этап направлен на развитие практических умений и навыков инклюзивной деятельности как с нормотипичными учащимися, так и с лицами с особыми образовательными потребностями, в том числе в ситуации неопределенности.

Этап отработки практических навыков и рефлексии деятельности включает развитие аналитико-рефлексивных, диагностических умений, выявление трудностей в работе, составление консультативных и методических материалов.

Недостаточность адекватного системного и технологического механизма инклюзивного образовательного процесса приводит к снижению качества подготовки учащихся и, как следствие, снижения качества жизни, так как зачастую лица с ограниченными возможностями здоровья лишены возможности получать дополнительные образовательные услуги вне школы. У учащихся нарастает ощущение неуспешности деятельности, педагогическая запущенность, у учителя наступает синдром эмоционального выгорания.

Развитие инклюзивной культуры в организации рассматривается исследователями и практическими работниками в качестве проблемы, решение которой лежит в основании инклюзии и включает в себя уважение достоинства всех лиц с особым развитием, проявления внимания к разнообразию, демонстрацию участия к различиям, сотрудничества, поощрения достижений каждого и образование на их базе интегрированного сообщества.

На основании историко-педагогического анализа работ исследователей, которые в качестве механизмов развития инклюзивной компетенции педагогов выделяют программы повышения квалификации, «углубление в практику по решению профессиональных проблем, возникающих в процессе взаимодействия с особыми учащимися» и др. (Д. Н. Корнеев, Ю. В. Шумиловская и др.) Нами предлагается целесообразно использовать следующие механизмы развития инклюзивной компетентности педагога:

- направленные на развитие ценностно - когнитивного компонента (теоретические семинары, кинопросмотры творческих занятий с лицами с ограниченными возможностями здоровья, встречи – беседы с лицами с инвалидностью, успешно состоявшими в жизни);
- деятельностного компонента (деловые игры, круглые столы, практические семинары, тренинги, тьюторская, благотворительная деятельность);
- рефлексивно-диагностического компонента (самостоятельная деятельность).

Целесообразным является построение комплекса мероприятий, обеспечивающего развитие целевого, содержательно - технологического и контрольно-результативного компонентов инклюзивной деятельности учителей общеобразовательных организаций; создание условий повышения мотивации внедрения инклюзивного подхода в общеобразовательной организации; развитие совокупности специальных компетенций в процессе реализации профессионально-педагогических задач в инклюзивном образовании, способности к рефлексии познавательной и педагогической практики в условиях инклюзивного обучения.

Имеющийся опыт определения и изучения инклюзивной компетентности показывает, что в структуру обсуждаемой категории входят два больших компонента, первый из которых касается профессиональных инклюзивных компетенций учителей, второй – инклюзивной культуры общеобразовательной организации.

Инклюзивная компетентность педагога предполагает еще и понимание определенной амбивалентности инклюзии: с одной стороны, необходимо объединять, интегрировать, нормализовать, адаптировать таких детей в социум, а с другой стороны, необходимо учитывать индивидуальный контекст процесса и дифференцировано подходить к обучению. Отвечая на новые социальные проблемы и вызовы, профессиональная культура педагога претерпевает существенную модификацию. И важнейшим ее элементом становится, в условиях плюралистических обществ и расширяющегося разнообразия, именно инклюзивная компетентность учителя.

Отличием нашего комплекса мероприятий от иных предлагаемых моделей развития инклюзивной компетентности является широкий охват лиц с инвалидностью в совместной активной деятельности со сверстниками. На практике нормотипичные сверстники и дети с инвалидностью не всегда взаимодействуют без помощи взрослого. В некоторых случаях они отвергают общение с «нетипичным» учеником. Помощь взрослого носит корректирующий, направляющий характер. В таком случае отношения между учащимися будут благоприятными и конструктивными.

Итак, к ведущим педагогическим средствам развития инклюзивной компетентности, которыми должен владеть учитель, следует отнести совместные социально-активные методы, затрагивающие мотивационно-эмоциональную сферу людей, направленные на обогащение опыта взаимодействия и общения со сверстниками и другими лицами с ОВЗ: общие ролевые игры, совместные дни рождения, праздники, мероприятия, флешмобы. Реализация игровых методов, направленных на развитие эмпатии по отношению к «нетипичным» обучающимся, помогают определить индивидуальность личности человека. Использование активных методов обусловлено тем, что инклюзивная компетентность вырабатывается в процессе практических действий, обусловленных учебными ситуациями урока и внеурочной деятельности с обучающимися при своевременной помощи учителя. Социальная среда, по мнению Л. С. Выготского, определяет развитие личности. Организация эффективного «наполнения» социальной среды способствует повышению уровня инклюзивной компетентности учителя в современной общеобразовательной организации, практическому усвоению способов, средств и направлений деятельности педагогов с лицами с ограниченными возможностями здоровья, уверенности педагогов в своих силах в процессе организации учебной и внеурочной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бахарев А.В. Развитие инклюзивных практик в истории современного российского образования. Дисс канд.пед.наук. 2018. С.134
2. Гарифуллина Н.Л. Мастерство педагога – его компетентность// Актуальные проблемы фундаментализации образования.Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс». Режим доступа: <https://doi.org/10.21661/r-112642> (дата обращения: 29.12.2022). doi:10.21661/r-112642
3. Журавлев А.Л. Личность профессионала в современном мире.М.: Институт психологии РАН. 2014.942 с

4. Мёдова Н.А. Инклюзивное образование в схемах и таблицах. МБЛПУ ЗОТ: «Центр медицинской профилактики».Томск. 2012.С.12
5. Сунцова А. С. Теории и технологии инклюзивного образования: учеб. пособие. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет»/ 2013.110 с.
6. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. М.: АCADEMIA, 2003. 288 с
7. Хафизуллина И. Н. Формирование инклюзивной компетенции будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Астрахань, 2008. С.8
8. Хитрюк В.В. Компетентностная характеристика уровней сформированности инклюзивной готовности педагогов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета.2013. № 5. С.138-146

Научное издание

**ЧЕЛОВЕК, ОБЩЕСТВО, ОБРАЗОВАНИЕ:
СБОРНИК СТАТЕЙ МЕЖДУНАРОДНОГО ФОРУМА**

Великий Новгород, 31 января 2023 года

В авторской редакции

Подписано в печать 27.02.2023. Формат 60х84/16

Печать оперативная. Усл. п.л. 12,9

Тираж 500 экз. Заказ № 25-16-07.

Отпечатано с готового оригинал-макета в издательстве ЗЕБРА
432072, Россия, г. Ульяновск, ул. Жуковского, 83.